

Den som kan skape språkglede

*Evaluering av kurset “å være foreldre til barn med
språkvansker”*

Åse Krogsæter Jensen



Masteroppgave i spesialpedagogikk

Institutt for spesialpedagogikk

Det utdanningsvitenskaplige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Mai 2008



SAMMENDRAG

Bakgrunn og formål

Regjeringen har satt i gang tiltak for å snu trenden i Norge med sen spesialpedagogisk hjelp (Kunnskapsdepartementet 2006). Bredtvet kompetansesenter bidrar til dette med å gi faglig støtte, videreutvikle og spre kompetanse (Statped 2004). I november 2005 startet et gratiskurs på Bredtvet: "Å være foreldre til barn med språkvansker". Hensikten er å gi foreldrene økt kunnskap, råd og mulighet til erfaringsutveksling med andre foreldre (Statped 2005). Politiske tiltak, faglige tiltak og en personlig interesse for området er bakgrunn for valg av foreliggende tema: Økt fokus på en *foreldreressurs som kan stimulere barnets språkutvikling*. Formålet med denne undersøkelsen er å evaluere kurset i forhold til kursets mål, som er å bedre foreldrenes språkstimulering av sitt barn. Evaluering kan bidra til å videreutvikle foreldrefokusert intervensjon i forhold til barn med språkvansker, som i følge Koss (2005) er lite tilgjengelig i Norge i dag.

Problemstilling

I hvilken grad opplever foreldrene å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset "Å være foreldre til barn med språkvansker"?

Metode

I denne oppgaven benyttes en kvantitativ tilnærming med et evaluerings design. Foreldrene besvarte et spørreskjema som ble konstruert på bakgrunn av teori og observasjon av kurset. Datainnhenting ved en kombinert *post- og telefonsurvey*, ble valgt på grunnlag av antall informanter, geografisk spredning og et begrenset tidsaspekt. Utvalget består av 77 foreldre som har barn med språkvansker. Et utvalgs-kriterium er at de har deltatt på foreldrekurset til Bredtvet.

Dataanalyse

Dataanalysen ble basert på 63 informanter som utgjør en svarprosent på 82 %. Dataprogrammet Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 14.0) ble anvendt.

Analysen av datamaterialet foregikk ved bruk av de statistisk deskriptive målene Fi og Cramer`s V, samt det statistisk analytiske målet Khi-kvadrat.

Resultater

Resultatet i undersøkelsen tar utgangspunkt i foreldrenes utfordringer og behov, slik det fremstilles i forskning og faglitteratur. Kurset evalueres på bakgrunn av dette samt foreldrenes opplevde endring i etterkant av kurset. Denne prosessen belyses gjennom 4 nivåer. Nivåene innebærer en emosjonell-, en kognitiv-, en motivasjons- og en atferds dimensjon. Et resultat fra undersøkelsen viser en sammenheng mellom de tre første nivåene, og det siste nivået som innebærer foreldres stimulering av barnets språkutvikling. 93,9 % av foreldrene som fullførte kurset, antas på bakgrunn av undersøkelsen, å ha stimulert sitt barns språkutvikling bedre i tilfredsstillende grad (middels til stor grad). Undersøkelsen antyder at de nevnte nivåene medførte bedring av foreldres språkstimulering i tilfredsstillende grad. Resultatene er signifikante.

Konklusjon

Å stimulere sitt barns språkutvikling etter foreldrekurs, handler om å ta i bruk et verktøy som kan bedre barnets språk og tilværelse. Denne undersøkelsen antyder at når foreldre møtes med gode råd, på en motiverende måte, preget av gode holdninger og kunnskap, kan bedring av foreldres språkstimulering forekomme. Undersøkelsen antyder videre at bedringen påvirker foreldres relasjon til sitt barn og stimulering av barnets språkvanske i vesentlig grad.

FORORD

”Den som kan skape språkglede” er en forkortelse av essensen i foreldrekurset for foreldre som har barn med språkvansker, slik jeg ser det. Fokuset ligger på foreldrene som ressurs ved *”foreldrene skaper”*. De kan utgjøre en forskjell for sine barn ved å *”se”* barnet og tilrettelegge. *”Språkglede”* kan antyde et ønskelig mål. Når språket til barnet er forsinket, kan det oppstå språkvansker (Leonard 2000). Derfor kan begrepet språkglede være en positiv kontrast å fokusere på midt i hverdagen. *”Kan”* er brukt for å understreke at foreldrene har et valg og et ansvar. Det at foreldrene har valgt å gå på et slikt kurs, kan vise en begynnende motivasjon til videre å skape språkglede.

Proessen i denne undersøkelsen er nå tilbakelagt og det har vært spennende og interessant. Først og fremst takker jeg alle foreldrene som har deltatt. Takk til mine to gutter, Sondre og Ådne, som har vært svært tålmodige og lyst opp hverdagen med hjertelige smil og latter. Kjell Ivar min vidunderlige mann, har på en glimrende måte tatt ansvar for hele familien, slik at jeg har fått konsentrert meg. Tusen hjertelig takk til resten av familien som har stilt opp på en glitrende måte.

Takk til mine gode studievenner for verdifull støtte. Vi har delt gleder og frustrasjoner underveis. En stor takk går til Marit Molund Koss fra Bredtvet Kompetansesenter, som åpnet døren for denne undersøkelsen og tok seg tid til samtaler og tilrettelagt datainnhenting. Sist men ikke minst takker jeg Melanie Kirmess, som har vært min veileder.

Åse Krogsæter Jensen

Kristiansand, mai 2008.



INNHold

SAMMENDRAG	3
FORORD	5
INNHold	7
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV EMNE.....	9
1.2 EVALUERINGSDESING	11
1.3 SENTRALE BEGREPER	11
1.4 PROBLEMSTILLING	12
1.5 INTRODUKSJON	13
1.6 OPPBYGGING OG AVGRENSNING AV OPPGAVEN.....	15
2. TEORETISK UTGANGSPUNKT.....	16
2.1 KJENNETEGN PÅ UTFORDRINGER FOR FORELDRE TIL BARN MED SPESIFIKKE SPRÅKVANSKER	17
2.1.1 Nivå 1. Foreldrenes følelser	17
2.1.2 Nivå 2. Foreldrenes impressive forståelse	18
2.1.3 Nivå 3. Foreldrenes ekspressive uttrykk	18
2.1.4 Nivå 4. Foreldrenes aktive stimulering.....	19
3. TEORETISK REDEGJØRELSE AV KURSET	20
3.1 NIVÅ 1 RÅDGIVERS HOLDNING I MØTE MED FORELDRENE	20
3.2 NIVÅ 2 KUNNSKAP OM SPRÅK OG SPRÅKVANSKER.....	22
3.2.1 Språk.....	22
3.2.2 Språkvansker.....	23
3.2.3 Kjennetegn på utfordringer for barn med SSV	24
3.3 NIVÅ 3 MOTIVASJONS PERSPEKTIV	27
3.4 NIVÅ 4. PRAKTISKE RÅD FRA HANEN-PROGRAMMET.	28
4. METODE	30
4.1 FORUNDERSØKELSE BELYSER VITENSKAPSTEORETISKE PERSPEKTIVER.	30
4.2 VALG AV METODE.....	31
4.3 POPULASJON OG UTVALG	32
4.4 SURVEY SOM DATAINNSAMLINGSMETODE	33
4.5 UTFORMING OG OPERASJONALISERING AV INSTRUMENTET	34
4.5.1 Spørreskjemaet.....	35
4.5.2 Fra teoretiske til operasjonelle variabler	37
4.5.3 Pilotundersøkelse.....	38
4.6 DATAINNSAMLING OG SVARPROSENT.....	39
4.7 STATISTISK BEARBEIDING AV DATA	40
4.8 VALIDITET OG RELIABILITET	40
4.8.1 Validitet.....	41
4.8.2 Reliabilitet.....	43

4.9	FORSKNINGSETISKE HENSYN	44
5.	PRESENTASJON AV RESULTATER OG INNLEDENDE DRØFTING.....	46
5.1	BAKGRUNNSINFORMASJON	47
5.2	FORELDRENE FØLELSER OG RÅDGIVERS HOLDNING (NIVÅ 1).....	48
5.3	FORELDRENE IMPRESSIVE FORSTÅELSE OG KUNNSKAP OM SPRÅKVANSKER (NIVÅ 2)	50
5.4	FORELDRENE EKSPRESSIVE UTTRYKK OG MOTIVASJON (NIVÅ 3)	52
5.5	FORELDRENE AKTIVE STIMULERING OG PRAKTISKE RÅD (NIVÅ 4)	53
5.6	PROSESS RESULTAT AV ØKT GRAD AV SPRÅKSTIMULERING	55
5.7	GODE RÅD ELLER IKKE GODE RÅD	60
6.	DRØFTING AV RESULTATER.....	62
6.1	VALIDITET OG RELIABILITET	62
6.1.1	<i>Statistisk validitet</i>	62
6.1.2	<i>Indre validitet</i>	63
6.1.3	<i>Begrepsvaliditet</i>	64
6.1.4	<i>Ytre validitet</i>	65
6.1.5	<i>Reliabilitet</i>	66
6.2	NIVÅ 1 EMOSJONELDIMENSJON	68
6.3	NIVÅ 2 KOGNITIVDIMENSJON	69
6.4	NIVÅ 3 MOTIVASJONSDIMENSJON	71
6.5	NIVÅ 4 ATFERDSDIMENSJON	72
6.6	OPPSUMMERING OG DRØFTING AV HOVEDFUNN	74
6.7	KORT REFLEKSON AV UNDERSØKELSEN	76
7.	EVALUERINGSRESULTAT OG BETYDNING AV KURSET.	78
7.1	MÅLEVALUERINGSRESULTAT	78
7.2	AVSLUTTENDE KOMMENTAR OM BETYDNINGEN AV KURSET.	79
	KILDELISTE.....	82
	OVERSIKT OVER FIGURER.....	85
	OVERSIKT OVER TABELLER	86
	VEDLEGG	87
	VEDLEGG 1: FØLGEBREV	89
	VEDLEGG 2: SPØRRESKJEMA	90
	VEDLEGG 3: TABELLER	91

1. INNLEDNING

Denne oppgaven søker å evaluere foreldreprogrammet ”å være foreldre til barn med språkvansker”, som er tilbudt fra Bredtvet kompetansesenter fra 2005 til 2008. Et overordnet formål med oppgaven, er å sette søkelys på foreldrekurs som et av flere tiltak for barn med spesifikke språkvansker, der bruk av foreldrene fremheves som en stor ressurs. Det gjøres forsøk på å kartlegge endringer som følge av kurset til bedring for barnet, gjennom foreldrenes opplevelse. Endringene vurderes ut fra 4 valgte faktorer. Denne undersøkelsen kan om mulig bidra til å bedre nåværende kurstilbud.

1.1 Bakgrunn for valg av emne

Mitt engasjement for barn med språkvansker har økt gradvis. Med erfaring som spesialpedagog har jeg sett at tidlig stimulering nytter og at ”vent og se” – holdningen kan medføre ekstra belastninger for det aktuelle barnet og barnets familie. Dette samsvarer med teori og forskning (Leonard 2000, Platou 1997). Leonard (2000) skriver om betydningen av tidlig kartlegging og tiltak, det kan utgjøre en stor forskjell for barnet, blant annet fordi barn med språkforsinkelser allerede i toårs alderen er i risikozonen for å få spesifikke språkvansker. Konsekvensen av å ikke iverksette tiltak tidlig, kan medføre en større språkvanske for barnet, og tilleggsvansker som for eksempel sosiale og emosjonelle vansker (Leonard 2000). Barn har gjennom Opplæringsloven § 9a-3 andre ledd, rett til et godt psykososialt miljø. Derfor er jeg enig med Leonard (2000) som hevder at tidlig språk stimulering er nødvendig.

Leonard (2000) går så langt som å si at det er risikabelt å vente til barnet blir fire år. Det er i dag ikke så vanlig med direkte tiltak av barn med språkvansker (Rygvgold 2006). Derfor kan et foreldrekurs som er rettet mot personer som omgås barnet anses som et aktuelt spesialpedagogisk tiltak. I opplæringsloven § 5-7 står det: *”Barn under opplæringspliktig alder som har særlig behov for spesialpedagogisk hjelp, har rett til slik hjelp. Hjelpa skal omfatte tilbud om foreldrerådgiving”*.

Det avdekkes i en rapport av Stortingsmelding nr. 16 2006 – 2007 at spesialundervisningen i Norge settes inn sent i utdanningsforløpet (Kunnskapsdepartementet 2006, p. 3.2.2). Regjeringen ser at det er behov for tidligere språkstimulering, avdekking og oppfølging, det er mer virkingsfullt og mindre ressurskrevende (Kunnskapsdepartementet 2006). I Norge er det utviklet et kompetansehevingsprogram for fagfolk kalt SPRÅKPAKKEN. Dette programmet er en del av ”Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av lese lyst og leseferdigheter 2003 – 2007” (Kunnskapsdepartementet 2003, Statped 2005). I forbindelse med strategien kan det være aktuelt å videreutviklet et ”språkverktøy” som retter seg direkte mot foreldrene.

Bredtvet kompetansesenter er et statlig spesialpedagogisk støttesystem på individ og systemnivå. Etter ønske fra Bredtvet kompetansesenter, ved Marit Molund Koss, innledet jeg et samarbeid som resulterte i en evaluering av foreldrekurset ”Å være foreldre til barn med språkvansker”. Da det er vesentlig å avklare forholdet mellom evaluator og oppdragsgiver, for å unngå at oppdragsgiver legger føringer for evalueringen (Sverdrup 2002), ble dette avklart tidlig i prosessen. Bredtvet la ikke føringer for evalueringen, men ønsket å være tilgjengelige for spørsmål og tilrettelegging for observasjon av kurset, samt bistå i den praktiske siden ved innsamling av data.

Sverdrup (2002) påpeker at man som evaluator i prinsippet kan få innflytelse på framtidige beslutninger som igjen kan påvirke viktige sider ved menneskers liv. En beslutningsorientert retning har fokus på mål og resultater. Blant annet derfor kan det være interessant å se på i hvilken grad et foreldrekurs kan være et tiltak som er til hjelp for foreldre og barn.

Spesifikke språkvansker blir spesielt belyst, i følge kursets utdelte hefte. Barn med spesifikke språkvansker utgjør ca 7 % (Leonard 2000, Rygvold 2006). Da foreldrefokusert intervensjon i forhold til barn med språkvansker er lite tilgjengelig i Norge i dag, (Koss 2005) kan dette kurset og denne evalueringen av kurset bidra i denne utviklingen.

1.2 Evalueringsdesing

Oppgaven vil ha en evalueringsdesign der kurset beskrives. Deretter vurderes virkningen av kurset på bakgrunn av beskrivelsen i forhold til målet og de valgte kriterier (4 nivåer, se figur 2.1), gjennom foreldrenes opplevelse og teori. Da målet for kurset vurderes ut i fra foreldrenes subjektive vurdering, er det likhetstrekk med det Lund (2002) kaller for et subjektiv-estimering-design. Validitets vurdering vil derfor ses i lys av dette designet i kapittel 4.8 og 6.1. Weiss hevder at evalueringsforskning er å ”måle virkningen av et program opp imot de målene man ønsket å oppnå” (Weiss 1972, s. 4). Denne oppgaven vil gjøre det, og som Sverdrup (2002) påpeker, vil man ved å se på prosessen (i dette tilfelle prosessen i kurset) kunne belyse eventuelle resultater. Kursledernes (heretter rådgivernes) mål for kurset er at foreldrene skal kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre, dette gjenspeiles i denne oppgavens problemstilling.

1.3 Sentrale begreper

I denne undersøkelsen er *spesifikke språkvansker* (heretter SSV) sentralt. Det som kjennetegner en SSV er at språket ikke utvikles som forventet. Barnets læringsevne er det sentrale i den teoretiske problematikken med barn som har SSV (Leonard 2000).

Leonard definerer barn med SSV slik:

”These are children who show a significant learning limitation in language ability, yet the factors usually accompanying language learning problems – such as hearing impairment, low nonverbal intelligence test scores, and neurological damage –are not evident” (Leonard 2000, s. 3).

Man snakker her om SSV som barnets primærvanske, det innebærer en annerledes språkutvikling. Kapittel 3.2 vil utdype dette. I tillegg til at *læring* er et sentralt begrep hos barn med SSV, kan man si at kursdeltakere som regel deltar på kurs med tanke på å lære mer, derfor vil denne kursevalueringen ta utgangspunkt i et lærings begrep.

Læring kan bredt og overordnet defineres som;

”enhver proces, der hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring” (Illeris 2007, s. 12).

Knud Illeris (2007) beskriver videre læring gjennom dimensjoner der han hevder at all læring har tre dimensjoner, en følelsesdimensjon som innebærer drivkraften, en kognitivdimensjon som innebærer innhold og en atferdsdimensjon som innebærer samspill. Dette utdypes videre i oppgaven som ulike nivåer.

Da barn med SSV ikke tilegner seg språket som forventet, må foreldre endre den språklige stimulansen. Dette kan de gjøre ved blant annet å tilrettelegge for situasjoner der det er naturlig at barnet bruket språket (Rygvoid 2006). *Stimulere* betyr i denne sammenhengen å imøtekomme. Andre måter foreldre kan stimulere sitt barn på vil bli belyst i kapittel 3.4 med praktiske råd fra Hanen programmet. Andre aktuelle begreper vil bli redegjort for underveis i oppgaven.

1.4 Problemstilling

Med utgangspunkt i presentert bakgrunn og formål, formuleres følgende problemstilling:

I hvilken grad opplever foreldrene å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset ”Å være foreldre til barn med språkvansker”?

For å besvare denne problemstillingen, har jeg har valgt 4 faktorer ved kurset som kan bidra til endring for foreldrene. Faktorene er representert i 4 forskningsspørsmål:

1. *I hvilken grad opplevde foreldrene seg følelsesmessig styrket i møte med empatiske rådgivere?*
2. *I hvilken grad opplevde foreldrene økt forståelse for sitt barns vanske som følge av teoretisk kunnskap?*

-
3. *I hvilken grad har dialog med fagfolk og andre foreldre motivert foreldrene til å gi barnet språkstøtte i dagligdagse situasjoner?*
 4. *I hvilken grad har foreldrene fulgt råd fra kurset som kan stimulere barnets språkutvikling og gi bedret kommunikasjon?*

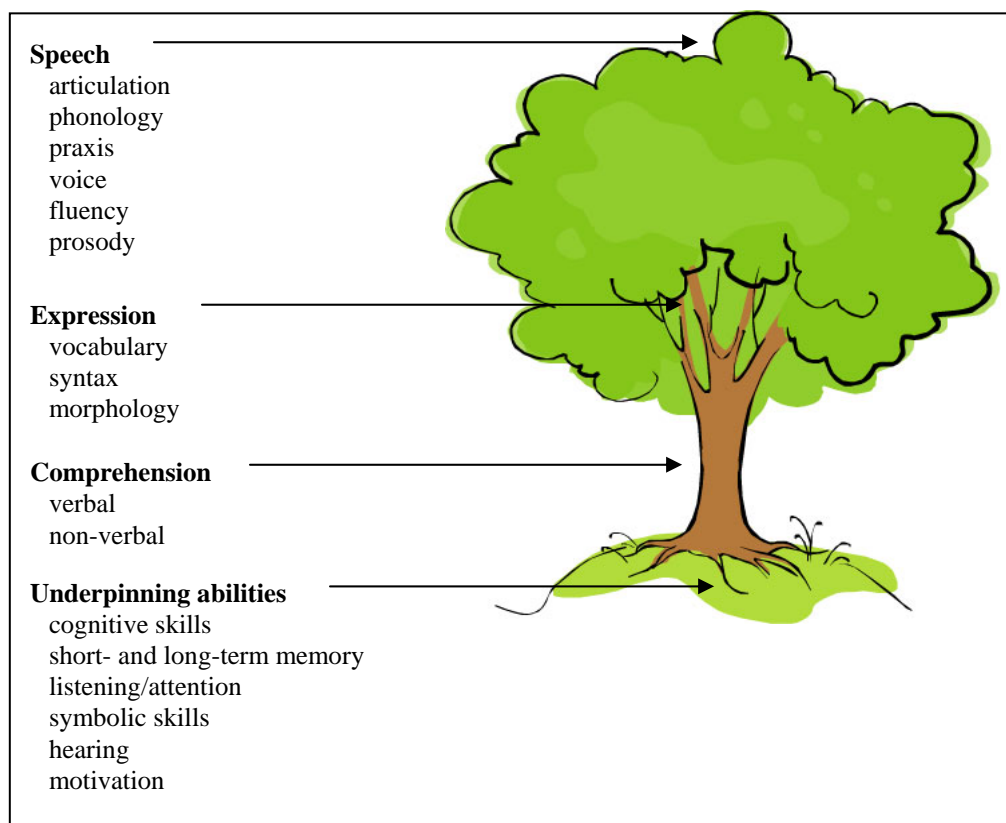
Forskningsspørsmålene tar utgangspunkt i problemstillingen og læringsdimensjonene. Spørsmål nr. 1. 2. og 4. fokuserer direkte på de tre læringsdimensjonene (jamfør Illeris 2007). Nr. 3. omhandler motivasjon, som i følge Law (2000) er sentralt for å stimulere barns språkutvikling. Jeg kaller det for en motivasjonsdimensjon. Motivasjonsdimensjonen har i denne oppgaven fått et spesielt fokus for å understreke drivkraften i læringsprosessen.

I denne problemstillingen er ”å stimulere sitt barns språkutvikling” sentralt, og fokus innebærer om foreldrene har opplevd endring etter kurset. Endring kan som nevnt i forrige kapittel forekomme ved læring gjennom stimulering. Det er i denne undersøkelsen gjort forøk på å gradere foreldrenes språkstimulering rett etter kurset og etter en lengre periode etter kurset.

1.5 Introduksjon

I samsvar med James Law (2000) sin tankegang der barnets språkutvikling illustreres i en kommunikasjonsmodell, kan det være aktuelt å se på foreldrenes stimulering av språkutviklingen på samme måten. Dette er aktuelt fordi som også Tetzchner (2006) nevner, innebærer språk et kommunikasjonsperspektiv. Jeg mener derfor som Tetzchner (2006), at stimulering bør bygge på språklig og kommunikativ forutsetning. Videre introduseres det teoretiske utgangspunktet i denne oppgaven.

Figur 1.1 "Språktreet" (Law 2000, s. 4).



I denne figuren har Law (2000) billedlig sett fokus på røttene før stammen, og videre grenene før bladene i en dynamisk prosess. "Røttene" og dermed det grunnleggende utgangspunktet for foreldrene, vil her være *underliggende evner og ferdigheter samt tidligere erfaringer som frembringer ulike tanker og følelser*. Dette kan rådgivere på kurset imøtekomme, ved blant annet emosjonell støtte. Nærmere utdyping kommer gjennom hele oppgaven i nivå 1. "Stammen" som er det neste trinnet og et bærende element i modellen, vil i forhold til dette kurset være en *impressiv forståelse av barnets språkvanske*. Dette omhandler blant annet hva språk og språkvansker er, og utdypes gjennom nivå 2. "Greinene" i modellen vil være foreldrenes *ekspresive innstilling*. Med det menes den viktige dialogen, der tanker blir til ord og spørsmål blir til svar. Her vil motivasjon være en sentral faktor, nærmere utdyping følger i nivå 3. "Bladene" i modellen vil samsvare med *aktiv stimulering*. Det innebærer en metode fra The Hanen Program for Parents (Manolson 2007), der man ved å tillate, tilpasse og tilføye, viser hvordan foreldrene kan stimulere sitt barns språkutvikling. Den aktive stimuleringen utdypes nærmere i nivå 4.

En positiv sirkel med språk- og kommunikasjonsmestring kan svekke den negative effekten kommunikasjonsvansker kan ha (Rygvoid 2006). Denne undersøkelsen vil se på om foreldrene motiveres gjennom råd, kunnskap og emosjonell støtte til å tilrettelegge for best mulig kommunikasjon med sitt barn. Ved at foreldre stimulerer sitt barns språkvanske, kan det handle om at de trer inn i en positiv sirkel med en språkutvikling som styrker barnets selvbilde og det sosiale samspillet.

1.6 Oppbygging og avgrensning av oppgaven

Denne oppgaven er inndelt i teori, metode og empiri. Den teoretiske redegjørelsen i oppgaven er todelt. Den første delen omfatter beskrivelse av utgangspunktet, der faglitteratur og forskning belyser hva som karakteriserer foreldres opplevelser, erfaringer og utfordringer ved å ha et barn med SSV. Den andre delen er en teoretisk redegjørelse av det aktuelle tiltaket, som er kurset ”Å være foreldre til barn med språkvansker”. Metoden søker å evaluere dette kurset og er valgt med utgangspunkt i problemstillingen. Metod delen gir en redegjørelse av denne oppgavens prosess og valg underveis. Den empiriske redegjørelsen er todelt. Resultatene fra undersøkelsen fremstilles i den første empiriske delen, i den andre delen drøftes resultatene i lys av problemstillingen og teoridelen.

Denne oppgaven må av hensyn til omfang berøre de ulike fagområdene (rådgivning, språkvansker, motivasjon og intervensjonsprogram) uten å gå i dybde og bredde. Prosessen i læringen blir ansett som vesentlig for endring, derfor beskrives forståelsen av de 4 nevnte fagområdene i forhold til evaluering av foreldrekurset.

2. TEORETISK UTGANGSPUNKT

I følge Tiller (2000) har foreldre et tre dimensjonalt omsorgsforhold til barna sine, en følelsesmessig, en kognitiv og en atferdsmessig dimensjon. Med det utgangspunktet søkes mer informasjon om foreldres opplevelser knyttet til å være foreldre til barn med SSV i faglitteratur og forskning, for best mulig kunne imøtekomme foreldrene som deltar på kurs.

Den tredelte dimensjonen er i denne masteroppgaven utvidet med en motivasjons dimensjon som kan påvirke de tre andre dimensjonene fordi som Lillemyr (2007) hevder kan motivasjon være en drivkraft og ha stor innflytelse. Motivasjon kommer fra det latinske ordet *movere* som betyr å bevege. (Lillemyr 2007). Med motivasjon menes;

”mobilisering av energi og retning til å skape interesse og utvikle engasjement og lyst til å investere av seg selv i bestemte handlinger. Motivasjonen trenger ikke alltid å komme til uttrykk i handlinger, men kan likevel ha stor innflytelse på tanker, opplevelser og valg” (Lillemyr 2007, s. 29).

Figur 2.1 Tilnærmingsoversikt

	Foreldrenes utgangspunkt		Imøtekommende fokus
Nivå 1	Foreldrenes følelser	→	Rådgivers holdning i møte med foreldrene
Nivå 2	Foreldrenes impressive forståelse	→	Kunnskap om språk og språkvansker
Nivå 3	Foreldrenes ekspressive uttrykk	→	Dialog med foreldre og fagfolk i et motivasjonsperspektiv
Nivå 4	Foreldrenes aktive stimulering	→	Praktiske råd og Hanen filosofi.

De fire dimensjonene danner rammen og utgangspunktet for denne undersøkelsen. Figur 2.1 viser en oversikt over denne undersøkelsens teoretiske ståsted, som i det følgende vil bli nærmere presentert. Pilene i ”tilnærmingsoversikten” understreker at foreldrenes utgangspunkt for kurset blir møtt på ulike vis i de fire nivåene ved det imøtekomende fokus på kurset.

2.1 Kjennetegn på utfordringer for foreldre til barn med spesifikke språkvansker

Kjennetegnene på utfordringer for foreldrene er delt i 4 nivåer, for å gi en tydeligere oversikt, og understreke et prosessorientert perspektiv. Disse nivåene vil overlappe hverandre i praksis, og starter med foreldrenes utgangspunkt som illustrert i figur 2.1.

2.1.1 Nivå 1. Foreldrenes følelser

Når foreldre oppdager at ”noe” er annerledes med sitt barn, vil det utløse forskjellige følelser. Tiller (2000) beskriver følelser i denne sammenheng som en emosjonell, affektiv komponent som er det opplevels- og motivasjonsmessige grunnlaget. Med det utgangspunktet er det naturlig å plassere følelsesaspektet på første nivå. Fanny Platou (1997) har gjennom hovedoppgaven ”Bare ta det med ro...” analysert erfaringer fra foreldre til barn med SSV. Resultatene viser at følelsene skyld, usikkerhet, utilstrekkelighet, dårlig samvittighet, bekymring og følelsen av å være alene, er følelser som utpeker seg. I 2003 foretok Lindy Peacey og James Law en undersøkelse av mors meninger om sine barn med SSV. Undersøkelsen viste at mødre opplevde følelser som usikkerhet, bekymring, frustrasjon og følelsesmessig byrde. En tysk undersøkelse av mors subjektive byrde ved å ha barn med SSV, konkluderer med at 11 % av mødre får depressive vansker mot normalt 2.5 %. 28 % av mødre får angst mot normalt 9.6 % (Wink m.fl. 2007). Disse tre undersøkelsene viser at foreldre til barn med SSV må forholde seg til en følelsesmessig side, som i ulik grad vil være tilstede blant annet i kommunikasjon med sitt barn og ikke minst med fagfolk og andre foreldre. Det kan derfor være relevant å ta hensyn til.

2.1.2 Nivå 2. Foreldrenes impressive forståelse

Foreldrenes impressive opplevelse er den kognitive dimensjonen som innbefatter forståelse. Tiller (2000) utdyper dette til å gjelde kunnskap, intellektuell innsikt av årsak, virkning, betingelser og forløp. Platou (1997) trekker frem tre dominerende kognitive dimensjoner fra sin undersøkelse, det er identifisering av språkvanskene, leting etter årsak og tanker om fremtiden. Peacey og Law (2003) deler sin undersøkelses resultater i tre temaer. Det første temaet er sammenfallende med Platous kognitive dimensjoner, og denne undersøkelses nivå 2. Når språkvansken ble synlig, som oftest i to – tre års alderen, var mødrene i undersøkelsen opptatt av prosessen med å identifisere vansken og å forstå konsekvensen av vansken for sitt barn (Peacey og Law 2003). Her kan det være en fare ved å bli for opptatt av barnets svakheter. Barnets positive sider bør og identifiseres, for å oppnå en realistisk forståelse av sitt barn (Rye 2005).

2.1.3 Nivå 3. Foreldrenes ekspressive uttrykk

Som vi skal se i kapittel 3.2 utarter språkvanskene seg forskjellig, men den felles utfordringen barn med SSV har, er at barna ikke tilegner seg språket normalt (Leonard 2000). Noen av foreldres utfordringer i en slik situasjon, er foreldrenes opplevelse av at barna krever mer tid og tålmodighet. I tillegg medfører kommunikasjonsvanskene usikkerhet i oppdragelsen, og grensesetting beskrives som ekstra vanskelig (Platou 1997). Her kan det offentlige hjelpeapparatet bistå ved å motivere foreldrene, slik at de får en styrket energi i det de uttrykker er ekstra vanskelig. Peacey og Law (2003) sitt andre tema i undersøkelsen omfatter mødrene forventninger og erfaringer med den offentlige hjelpen. Motivasjon fra fagfolk kan ha stor betydning for mødrene kommunikasjon med barnet. Dette samarbeidet oppleves ofte som en ekstra byrde på grunn av et mangelfullt samarbeid (Peacey og Law 2003, Platou 1997).

2.1.4 Nivå 4. Foreldrenes aktive stimulering

Et aktuelt tema angår foreldrenes rolle i relasjon til barnet. Oppgaver og råd fra fagfolk forutsetter en viss grad av bevissthet og forpliktelse fra foreldrene (Peacey og Law 2003). Motivasjon vil da kunne være en underliggende faktor. Når det gjelder foreldrenes aktive stimulering, beskriver Tiller (2000) dette som den atferdsmessige dimensjonen. Denne praktiske faktoren som ofte ønskes en bedring på gjennom kursvirksomhet, vil være lettere å måle enn tanker, følelser og motivasjon. Enkelte foreldre opplever utfordringer i forhold til sine barn på grunn av misforståelser, feiltokninger, rigiditet, rutineavhengighet, situasjonsavhengighet, lite initiativ fra barnet, oppmerksomhets og konsentrasjons vansker fra barnet (Platou 1997). Hva og hvordan foreldrene best kan forholde seg til dette, finnes nok ikke noe fasitsvar på. Til det er barna for ulike. Sammen med andre foreldre som har opplevd lignende og fagfolk som har teoretisk og forskningsmessig tyngde, kan dette være en ideell hjelp i foreldrenes aktive stimulering. Det vil bli belyst i neste kapittel.

3. TEORETISK REDEGJØRELSE AV KURSET

I det følgende vil redegjørelsen av selve kurset bli belyst ut fra den valgte fire nivåstenkningen. Dette gjøres for å ivareta helheten i oppgaven og for å tydeliggjøre faktorene som muligens påvirker foreldrenes opplevelse av å stimulere sitt barns språkutvikling bedre.

3.1 Nivå 1 Rådgivers holdning i møte med foreldrene

Carl Rogers er i følge Gelso og Fretz (2001) antagelig rådgivningshistoriens mest innflytelsesrike forsker. Og mange er nå enige i at relasjonen ofte er det viktigste i rådgivning. Relasjonen innebærer følelser og holdninger som menneskene i rådgivningen har til hverandre og måten disse uttrykkes på (Gelso og Fretz 2001). En bred beskrivelse av rådgivning kan være passende i forhold til foreldrekurset.

”Rådgivning er der det foreligger gjensidig enighet om at et menneske skal gå inn i et samarbeid med et annet menneske, i forsøk på å yte hjelp” (Davis 2000, s. 16).

Denne *hjelpen* innebærer å hjelpe mennesker til å hjelpe seg selv, og det igjen bygger på grunnleggende holdninger fra rådgiver (Davis 2000). Foreldrene på kurset har frivillig tilstedeværelse. På bakgrunn av hva de skriver ned av forventninger første kurskveld, har de mulighet til å samarbeide med rådgiverne om sitt behov for hjelp.

Grunnholdningene empati (innlevelse med den andre), positiv aktelse (aksept og respekt) og kongruens (ekte og pålitelig) hører sammen. Rådgivningen kan kun oppnå fremskritt dersom holdningene oppleves av råde søker, i dette tilfelle foreldrene. Empati ser ut til å være essensielt i rådgivning (Rogers 1961). Frønes (2008) nevner også empati som en kompetansefaktor. Derfor er empati valgt ut i denne undersøkelsen som en indikator på den gode relasjonen, dette valget skyldes begrensende årsaker. Samtidig forutsetter empati en aksept og verdsetting av foreldrene. Det vil si en tilstrekkelig empatisk holdning kan ikke eksistere uten ubetinget positiv aktelse. Og siden ingen av de to holdningene er meningsfulle i

forholdet dersom de ikke er ekte, vil en kongruent holdning være grunnleggende i forholdet (Gelso og Fretz 2001). Disse holdningene er forenelig med det som Davis (2000) kaller partnerskapsmodellen der relasjonen preges av gjensidig respekt. Kontrasten til partnerskapsmodellen kaller han ekspertmodellen, der fagfolkenes overlegenhet påfører tvil til foreldrenes kompetanse.

Måten holdninger uttrykkes, kan på kurset først og fremst oppleves av foreldrene gjennom det som Davis (2000) nevner om oppmerksomhet som vises gjennom blikk, ansiktsuttrykk, kroppsholdning, bevegelser og språklyder. Siden kursene kun foregår over to kurskvelder vil velkomsten være et svært sentralt område for å etablere en god relasjon. På kurset blir foreldrene ønsket hjertelig velkommen med en gang de kommer inn døra. En til to rådgivere ser på hver enkelt, smiler vennlig, håndhilser og ønsker velkommen. Videre får foreldrene presentasjon, informasjon og en innledende nøytral samtale. Alt dette er i tråd med det Davis (2000) fremhever som den første og viktigste oppgaven i en relasjon etter partnerskapsmodellen. Som nevnt i kapittel 2.1.1 opplever mange foreldre følelser som usikkerhet og bekymring. Rådgivers teoretiske forståelse og forankring kan (som vist) påvirke måten å møte et annet menneske på, som igjen kan påvirke en utvikling (Koss 2004).

Problemstillingen fokuserer på om foreldrene har opplevd en endring etter gjennomføring av kurset. Rogers tenkte at *dersom* rådgiveren viste de nevnte holdningene og de hjelpsøkende var oppmerksom på dem, *så* ville dette medføre en positiv endring (Davis 2000). Dette understreker tanken ved nivå 1 i denne oppgaven, der relasjonen er det første steget (røttene) på vei mot at foreldrene skal stimulere sitt barns språkutvikling bedre. Rådgiverne opptre som vist ovenfor empatisk, og gir foreldrene kunnskap om kommunikasjon med barn, som kan øke foreldrenes empati til sitt barn. Også intervensjonsprogrammet ICDP, som for tiden gjennomføres rundt omkring i Norge, starter med foreldrenes følelser (Rye 2005). Foreldrenes følelsesmessige relasjon kan ut i fra dette sies å være elementær. I hvilken grad har foreldrene på kurset opplevd empati ut fra sitt behov? Og i hvilken grad kan dette ha styrket foreldrene?

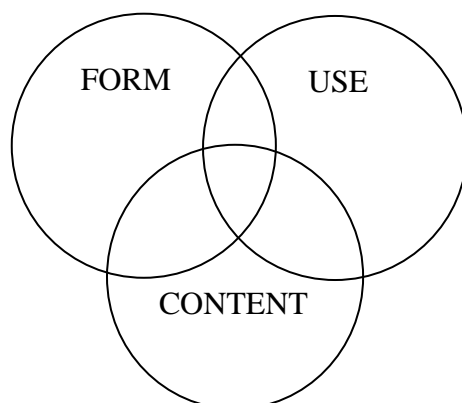
3.2 Nivå 2 Kunnskap om språk og språkvansker

For å kunne si noe om foreldre og barn med SSV, vil det være naturlig å kort redegjøre for hva språk og språkvansker er. Videre vil foreldrenes behov bli belyst ut i fra hva tidligere forskere har kommet frem til. Som nevnt i kapittel 2.1.2. er foreldre opptatt av å identifisere sitt barns språkvanske, på kurset vil foreldrene få informasjon om hva språk og språkvansker er.

3.2.1 Språk

Hva er språk? Bloom og Lahey (1978) definerer språket som en kode der ideer om verdenen representeres gjennom et system av symboler for kommunikasjon. Dette kan vise til at språket er et system som har en funksjon. Critchley definerte i 1975 å bruke språket som; *”det å uttrykke og motta ideer og følelser”* (Tetzchner 2006, s.14). Språkfunksjonen innebærer i disse definisjonene å kommunisere.

”Communicare” betyr å dele eller å gjøre felles (Tetzchner 2006). Videre i denne oppgaven skal vi se nærmere på barnets språk ut fra Bloom og Laheys (1978) språkmodell. I Norge er denne modellen mye brukt i de siste årene (Rygqvold 2006). Modellen viser at tre faktorer påvirker hverandre, det er språkets form, bruk og innhold.



Figur 3.1 “The intersection of content, form and use in language” (Bloom og Lahey 1978, s. 22).

Den språklige *formen* består av fonologi, morfologi og syntaks (Bloom og Lahey 1978, Rygvold 2006). Fonologi omhandler en teknisk beskrivelse av språklydene. Morfologi innebærer hvordan ord blir bøyd i forskjellige former og hvordan nye ord kan lages. Syntaks beskriver hvordan ord blir satt sammen til setninger (Tetzchner 2006). Barnas ordforråd og betydningen av ordene er det som i språkmodellen blir omtalt som *innhold* (Bloom og Lahey 1978, Rygvold 2006). Semantikk omhandler utvikling av ordforrådet og forståelsen av innholdet i ordet (Tetzchner 2006). Språk er som sagt en del av kommunikasjonen. Settingen som barnet er i vil hjelpe barnet til å forstå det som blir sagt selv om det ikke forstår alle ordene. Den nonverbale kommunikasjonen vil derfor ha stor betydning for barnet (Bishop 2005). Språk innebærer ikke bare tale det er og kroppsspråk. Talen er en del av språket i kommunikasjonen (Rygvold 2006, Tetzchner 2006). Begrepet pragmatikk kan brukes i denne sammenhengen. Pragmatikk innebærer hvordan barnet *braker* og tolker språket på en naturlig måte i sosiale situasjoner (Rygvold 2006).

3.2.2 Språkvansker

SSV er en kommunikasjonsvanske, og barn med SSV har hovedsakelig vansker med å forstå og/eller produsere språk (Bishop 2005). Språkvansken vil arte seg forskjellig, fordi ingen barn er like. Dessuten vil SSV forandre seg med barnets alder, barn med SSV kan derfor være en utfordring å identifisere (Bishop 2005, Leonard 2000). Begrepet ”spesifikke språkvansker” er på engelsk kalt ”specific language impairment” Betegnelsen er valgt som et nøytralt begrep i forhold til om språkvansken speiler en forsinket eller et avvikende språk (Bishop 2005). I norsk litteratur, for eksempel Rygvold (2006), brukes betegnelsen ”spesifikke språkvansker”, som også er valgt i denne oppgaven.

Man kan si at en språkvanske oppstår dersom det er en svikt i en eller flere av dimensjonene i figur 3.1, eventuelt i samspillet mellom dem (Bloom og Lahey 1978). En svakhet ved denne inndelingen er at man kan se de enkelte komponentene for isolert. Styrken ligger i at man kan se hvilke komponenter i språket barnet sliter med.

Da kan man iverksette et tiltak etter en nøyaktig kartlegging (Rygvdold 2006). Man kan skille SSV fra generelle språkvansker ved årsak og forventning. For som Bishop (2005) hevder er det ingen tydelig årsak til den spesifikke språkvansken og derfor ikke forventet. Oppgaven ser nå nærmere på hvordan SSV synliggjøres, for å få en forståelse av hva foreldrene må forholde seg til.

3.2.3 Kjennetegn på utfordringer for barn med SSV

Den lingvistiske siden av språket, også kalt språkets *form*, (se figur 3.1) deles inn i tre deler (jamfør 3.2.1). Mange barn med SSV har fonologiske vansker (Leonard 2000). Barnet kan ha vansker med tilegnelse og bruk av språklydsystemet. De fleste barna med SSV har ekspressive fonologiske vansker på et eller annet tidspunkt i språkutviklingen (Bishop 2005). Det viser seg at barn med SSV i større grad enn de som ikke har SSV, utvikler unaturlige språklydsfeil (Leonard 2000). Innen fireårsalderen har de fleste barn utviklet en startende fonologisk bevissthet som å erstatte stavelsesbærende komponenter og rime. Men barn som har fonologiske vansker fortsetter med å bruke den umodne perseptuelle strategien. Det innebærer at disse barna lærer nye ord gjennom en umoden strategi og dette medfører en språklæring som blir forlenget, forsinket og er ueffektiv (Bishop 2005).

Et flertall av barna som har fonologiske vansker har også morfologiske- og syntaktiske vansker (Leonard 2000). Morfologiske vansker kan man se når barnet ikke mestrer ordbøying og orddanning. Da kan de prate i ubøyde former som ”hund spise” (Leonard 2000). Slike grammatiske vansker kan være en sekundær vanske sett i forhold til en generell perseptuell vanske (Bishop 2005). Et barn med syntaktiske vansker kan ha problemer med hvordan man setter sammen ord til setninger og/eller med å oppfatte setningsmengder (Rygvdold 2006). Å forstå en setning blir mer og mer krevende for barnet i forbindelse med økt fart og innhold (Bishop 2005). Syntaktiske språkvansker blir i følge Bishop (2005) synlig hos barn med SSV når setningene blir komplekse eller når der er tidspress. Noen barn med uvanlig eller uforståelig tale, blir sett på som dumme av jevnaldrende (Ripley 2001).

Hvis et barn har semantiske vansker, vil det være vanskelig for barnet å forstå *innholdet* i det som uttrykkes i ord og setninger. De fleste barn med SSV har vansker med å danne nye begreper (Bishop 2005). Ordforrådet vil dermed bli begrenset. For mange barn med SSV ser ordinnlæring ut til å ha sammenheng med fonologisk persepsjon og/eller hukommelse. I tillegg blir den syntaktiske vansken en begrensende faktor som påvirker barnets forståelse av ord (Bishop 2005). Noen barn har ordletings vansker (Leonard 2000). Men for de fleste barna med SSV er det ikke bare vanskelig å huske ord, å forstå ordene vil og være vanskelig (Bishop 2005). Gathercole og Baddeley fremla i 1990 en teori som pekte på at hovedvansken i SSV er et begrenset fonologisk korttidsminne. De ser dette i sammenheng med ordinnlæring og beviser gjennom testing av nonordrepetisjon at det fonologiske minnet spiller en rolle i ordinnlæring. Snowling m.fl. argumenterte i 1991 at svakhet ved nonordrepetisjon nok er en konsekvens som synliggjør SSV heller enn å være en årsak til SSV (Bishop 2005). Noen barn blir sett på som uoppmerksomme i barnehagen og på skolen. Når de ikke forstår hva som blir sagt, fristes de til å gjøre andre ting. De blir da lett rastløse. Barn med svak auditiv hukommelse husker bare deler av en beskjed, og kan lett bli sett på om umotivert. Enkelte oppfatter bare deler av det som blir sagt og tolker resten. Det kan da lett bli missforståelser, og barnet blir sett på som rar. Det kan noen ganger være lettere å si ”ja” selv om barnet ikke har forstått hva som ble sagt, men da kan barnet lett bli sett på som løgner (Ripley 2001).

Pragmatikk er en annen dimensjon som handler om *bruken* av språket. Et barn med pragmatiske vansker vil slite med å bruke språket, tolke og forstå ulike sosiale situasjoner. Kroppsspråk kan være vanskelig for barnet å forholde seg til. Barn med SSV er vesentlig sosialt svakere enn jevnaldrende (Leonard 2000). Ofte får barnet en lavere sosial status blant jevnaldrende, og voksne ser på det som umodent. Barnet har ofte en mindre sjanse til å oppnå lederroller. Det kan se ut som om barnets pragmatiske vansker er sekundær etter lingvistiske vansker. For når barnet ikke lykkes i samspill med andre barn, er det fordi de har andre språklig begrensninger, men dette er ikke helt klart (Leonard 2000). Barn som ikke lykkes i samspill med andre kan oppleve negative konsekvenser.

En hovedoppgave fra 2007 undersøkte psykisk helse hos barn med spesifikke språkvansker og konkluderte med at sosiale relasjoner var vanskelig for barna. Over 30 % hadde ikke en virkelig god venn. 57 % av barna hadde problemer med psykisk helse, mens en generelt kan forvente 13 % av barn i samme aldersgruppe (Repstad 2007).

Loucks fant i 1987 ut at barn med SSV har vansker med å løse konflikter verbalt. I konfliktsituasjoner reagerer disse barna i større grad enn andre barn med å bli aggressive eller tilbaketrukkne (Leonard 2000). Når det er sagt, bør det nevnes at Stevens & Bliss i 1995 skrev at når situasjonen ikke er så følelsesmessig ladet, som for eksempel i rollespill, er barn med SSV mer like sine jevnaldrende i konfliktløsning (Leonard 2000).

Ulike studier viser at barn med SSV har svakere utviklet evner i symbolleken enn jevnaldrende (Leonard 2000). Men for en liten gruppe med SSV, ser det ut til at det dreier seg om en mer grunnleggende pragmatisk vansker enn en konsekvens av informasjons prosesserings begrensning eller svak sosial læring (Bishop 2005). Noen barn blir sett på som uoppdragne fordi de har vanskelig for å svare på spørsmål og beskjeder. Dette kan bli en stor utfordring både i forhold til voksne og jevnaldrende. Enkelte barn som har vansker med å uttrykke seg språklig vil fortsette med å hevde seg fysisk slik små barn gjør. Dette kan medføre at barna blir sett på som aggressive (Ripley 2001).

Arbeid for økt sosial kompetanse medvirker til å forhindre sosial isolasjon (Frønes 2008). Foreldrene på kurset kan få mer kompetanse, om denne sammenhengen mellom hva språk og språkvansker er og hvorfor barnet reagerer som det gjør. I hvilken grad opplever foreldrene å ha fått mer kunnskap gjennom kurset? Og i hvilken grad har denne kunnskapen medført en bedre forståelse av barnet?

3.3 Nivå 3 Motivasjons perspektiv

Å motivere foreldrene kan sies å være den energien eller det tiltaket som kan føre til at foreldrene stimulerer sitt barns språkutvikling bedre. Mest sannsynlig vil ikke barnet utvikle sitt språk aldersadekvat uten motivasjon (Law 2000). Det kan være nærliggende å trekke den parallellen at heller ikke foreldrene kan stimulere sitt barns språkutvikling uten motivasjon. Det er klart at motivasjon driver frem kommunikasjon, for å lykkes med det må barnet være engasjert i prosessen (Law 2000). Her er det også nærliggende å trekke en parallell til foreldrene. Som nevnt i kapittel 3.2.1. handler språk om kommunikasjon. Når det er motivasjon som driver frem kommunikasjon, blir det vesentlig å fokusere på motivasjon. Law (2000) hevder at for å lykkes her må barnet være engasjert i prosessen. Dette kan være et av de mest sentrale poengene å fremheve i evalueringen av foreldrekurset, ved å trekke parallellen til foreldrene. Er det da slik at for å lykkes i intensjonen med kurset, må foreldrene delta i prosessen?

”..” the most important” low of learning; ... Interest is strongest of all. Interest is participation with the deepest levels of motivation” (Allport 1961, s. 107). Allport (1961) hevder at interesse ved å delta, er den sterkeste av alle prinsipper som innvirker på motivasjon og læring. Rådgiverne på dette kurset har lagt opp til at foreldrene skal få mulighet til å delta i denne prosessen. Det har de gjort ved blant annet å spørre foreldrene i begynnelsen av kurset hvilke forventninger de har til kurset. Videre legger de opp til å forelese om det som foreldrene er opptatt av og har behov for å vite mer om. Rådgiverne lar foreldrene få tid til å tenke selv over aktuelle problemstillinger og legger opp til at foreldrene kan dele tanker og erfaringer med hverandre. I tillegg får foreldrene mulighet til å være i dialog med rådgiverne både under forelesningsdelen og under kaffepausen. Måten rådgiverne har plassert stolene i rommet, tilrettelegger for dialog. Foreldrene sitter rundt små bord. Med andre ord får foreldrene mulighet til å ta del i prosessen i retningen av å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre.

Det er mange foreldre på kursene og alle er forskjellige, man bør regne med at de derfor også motiveres av forskjellige faktorer. En felles faktor kan være å øke foreldrenes kompetanse ut fra det behovet de har, slik kurset forsøker å gjøre. Frønes (2008) hevder at kompetansen utvikles i spiraler, der god kompetanse gir et vokabular som gir motivasjon som igjen gir kompetanse, svekket kompetanse gir svekket motivasjon. Ut i fra hva som er skrevet om dette kan et aktuelt spørsmål til foreldrene bli; i hvilken grad opplever foreldrene å bli motivert gjennom samtale med foreldre og rådgivere?

3.4 Nivå 4. Praktiske råd fra Hanen-programmet.

Grunnleggeren av Hanen-programmet "It takes two to talk - The Hanen Program for Parents" er Ayala Manolson. Hanen-programmet administreres fra Hanen senteret i Toronto i Canada. Hanen senteret er en non-profit organisasjon som har forpliktet seg til å hjelpe barn med å kommunisere best mulig ut i fra sine forutsetninger. Og gi foreldre, foresatte og lærere kunnskap og støtte til å gjennomføre dette (Manolson 2007). Selv om språktreningsprogrammene har vært i bruk siden 1974, er de ikke oversatt til norsk enda. For øvrig har det vært gjennomført "Workshops" i Norge der logopeder hadde mulighet for å få sertifisering som kreves. Marit Molund Koss seniorrådgiver ved Bredtvet kompetansesenter er sertifisert og har gjennom sin hovedoppgave (2003) gjennomført og evaluert "Minst to må til hvis man samtale vil" –et Hanen-program.

Programmene er i stadig utvikling og er dokumentert gjennom forskning. Blant annet gjennom en pilotstudie og en fullstendig undersøkelse om nytten av programmet i 1994 og 1995. Konklusjonen var at Hanen programmene er effektive og mer passende og mer effektive enn direkte intervensjon med små barn. Programmene er økonomisk lønnsomme på sikt og det er sannsynlig at barn av foreldre som har deltatt på dette programmet vil ha mindre behov for offentlig hjelp (Girolametto m.fl.1996).

Å gjennomføre et Hanen-program er tidkrevende. Foreldrekurset har ikke tid til å gjennomføre et slikt program, men prinsippene er likevel presentert og blir gjennomgått som gode råd for hva og hvordan foreldrene kan stimulere barnets språk. Ayala Manolson (2007) nevner fire punkter som foreldrene trenger å vite og utdyper disse punktene med hvordan og hvorfor. Det første punktet er at foreldrene er eksperter på sine barn, og er de som kan gjøre mest for sitt barns læring ved å imøtekomme barnet. Foreldrene kan gjøre det ved å gjennomføre de tre neste punktene. Det andre punktet er å tillate barnet å lede i kommunikasjonen ved å observere, vente og lytte. Neste punkt er å tilpasse seg barnet for å være sammen i øyeblikket, ved å være ansikt til ansikt, imitere barnet, sette ord på barnets uttrykk, kommenter det som skjer, stille spørsmål som gir dialog med barnet og ”ta tur”. Det er i de naturlige situasjonene barnet får brukt sin virkelige språkferdighet. Foreldre rådes derfor til å utnytte muligheten til språklig kommunikasjon i daglige naturlige situasjoner (Manolson 2007, Rygvold 2006).

Antagelig handler foreldre daglig i relasjon med barnet. Det er sentrale sammenhenger mellom kompetanse og handling (Frønes 2008). I hvilken grad opplever foreldrene økt kompetanse ved å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter å ha fulgt råd fra kurset? Har de fulgt noen råd? Hvis ikke, hvorfor har de ikke det? Hvilke råd har vært de beste for foreldrene? Er det forskjell på i hvilken grad foreldrene gir barna språkstimulering før kurset, rett etter kurset og en god stund etter kurset?

Oppsummering

Kort oppsummert av den teoretiske redegjørelsen kan det sies at prosessen i møte med foreldrene bør starte med fokus på nivå 1. En startende empatisk holdning med påfølgende økt kunnskap, motivasjon og gode råd kan ha avgjørende betydning og medføre bedring for foreldrene. Samtidig vil nivåene overlappe hverandre og man bør være oppmerksom på at ingen situasjon og ingen foreldre er like, derfor kan en fleksibel kommunikasjon være hensiktsmessig.

4. METODE

“Forskningsmetode er de framgangsmåtene vi bruker for å få kunnskap” (Kleven 2002, s. 19). Fremgangsmåtene velges ut fra valgte forskningsspørsmål, for å belyse eller besvare disse (Kleven 2002). Dette kapitlet redegjør for metode og gjennomføringen av undersøkelsen. Valg av metode, forskningsutvalg og utforming av spørreskjemaet blir presentert og drøftet. Videre redegjøres det for gjennomføringen av spørreundersøkelsen, vurdering av undersøkelsens reliabilitet og validitet samt valg av statistiske analyser.

4.1 Forundersøkelse belyser vitenskapsteoretiske perspektiver.

Kausalitet omhandler årsakssammenhenger med ulike forhold der en eller flere faktorer kan medføre endring i en eller flere andre faktorer (Kvernbekk 2002). Gjennom å delta på foreldrekurset som observatør og gjennom samtale med rådgiverne, var det mulig å studere startfasen på mulige kausale sammenhenger. Dette gav oversikt samt innsikt som sammen med teori dannet grunnlag for metodiske avgjørelser. I problemstillingen finnes ordet ”bedre”, og i det ligger en forståelse av om foreldrene opplever en endring etter kurset. Foreldrekurset kan sies å være en intervensjon. Kvernbekk (2002) hevder at vi trenger kausalitetsbegrepet i intervensjoner for å begrunne forskjellen på tiltak med eller uten virkning. Kausalitet blir drøftet senere i oppgaven.

”I praksis brukes ofte ulike former for kombinasjoner av induktiv og deduktiv tenkning” (Kvernbekk 2002, s. 29). Det kan sies å være induktiv tenkning ved å gå på første foreldrekurskveld med et åpent sinn, uten å ha valgt et teoretisk utgangspunkt for så å ta utgangspunkt i empirien. I denne undersøkelsen ble det gjort. På bakgrunn av observasjonene etter første foreldrekurskveld, ble teori valgt og brukt til utprøving gjennom innsamling og analyse av data. Startfasen (den første foreldrekurskvelden)

innebar en induktiv tenkning, mens resten av undersøkelsen innebar deduktiv tenkning. Som nevnt i kapittel 2 tar denne undersøkelsen utgangspunkt i Illeris (2007) sin forståelse av læring og en fire nivås tilnærning som redegjort for i kapittel 2 og 3. Med grunnlag i observasjon av en kurskveld og foreliggende teoretisk grunnlag tok jeg et valg og delte kursprosessen i fire nivåer. Under den andre foreldrekurskvelden observerte og registrerte jeg de fire nivåene. Eksempler på registrerte faktorer var relasjon som nevnt i kapittel 3.1, kunnskapsformidling som nevnt i kapittel 3.2, motivasjonsfaktorer som nevnt i kapittel 3.3 samt praktiske råd som nevnt i kapittel 3.4. Dette igjen dannet et grunnlag for spørsmålene til survey undersøkelsene. Denne forundersøkelsen var avgjørende for problemstillingen og valg av metode.

4.2 Valg av metode

En problemstilling som er formulert med tanke på teori og formål vil gi mulighet for kunnskapsutvikling (Lund 2002). Kunnskapen som er ønskelig å oppnå i denne undersøkelsen er i hvilken grad man når målet for kurset som er formulert i problemstillingen: **I hvilken grad opplever foreldrene å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset ”å være foreldre til barn med språkvansker”?**

I følge Lund (2002) kan problemstillingen si noe om begreper og relasjonen mellom disse, individer, situasjoner og tider. *Tiden* er i denne sammenhengen ”etter foreldrenes gjennomføring av kurset”. I tillegg gjøres det et skille på den første måneden etter kurset og nå. *Situasjonen* problemstillingen sikter til er ”foreldrenes stimulering av sitt barns språkutvikling”. *Individene* som er i hovedfokus er ”foreldrene”. *Begrepet* som er valgt å belyses ut fra teori er selve ”kurset” med innhold som søker å styrke foreldrene til å stimulere sitt barns språkutvikling. Dette er i denne oppgaven en prosess som er inndelt i fire nivåer med begreper som videre operasjonaliseres og muliggjør måling av begrepene. Hvilken metode er best egnet for å svare på denne valgte problemstillingen?

Kvalitativ metode i forskningsundersøkelser innebærer en omfattende utskrifts-, organiserings- og fortolkningsarbeid (Befring 2007). Dersom denne undersøkelsen hadde en kvalitativ metode, ville antall informanter blitt få. I problemstillingen spørres det etter *foreldrene* på kurset sin opplevelse, og da er det ønskelig å si noe om alle foreldrene. Derfor er det valgt en kvantitativ metode i denne undersøkelsen for å kunne gå i bredden fremfor dybden, og evaluere på bakgrunn av flest mulig foreldres opplevelse. I følge Sverdrup (2002) er kvantitativ metode ofte anvendt i målevalueringer.

4.3 Populasjon og utvalg

Populasjon er de menneskene som det ønskes å generaliseres til ut i fra problemstillingen (Lund 2002). 129 foreldre skal ha deltatt på fire foreldrekurs ved Bredtvet kompetansesenter de siste to årene. Dette er et overkommelig antall for denne undersøkelsen, derfor ble hele populasjonen valgt til utvalg. Det ble forespeilet at Bredtvet hadde adresselister til alle foreldrene som har deltatt på dette kurset. Utvalget i denne undersøkelsen skulle være alle foreldre som har barn med språkvansker og som har deltatt på dette kurset. Da det viste seg at Bredtvet likevel ikke hadde ivaretatt adresselistene, ble utvalget drastisk redusert. Etter god hjelp fra Bredtvet ble 92 navn med adresser lokalisert og 65 brev sent til informantene. Ektepar fikk hver sitt spørreskjema, men felles ark med informasjon og i felles konvolutt. 6 brev (7 informantnavn) kom for øvrig i retur grunnet ukjent adresse og 8 personer svarte at de var meldt på men ikke hadde deltatt likevel på kurset. Dermed endte det opp med et utvalg på 77 informanter som har barn med språkvansker, har deltatt på kurset, og er mulig å få kontakt med via adresse og telefon. Lund (2002) kaller utvelgelsesprosedyren der informantene velges ut fra praktisk tilgjengelighet slik det er gjort her, for en ikke-sannsynlighetsutvelgning og for vilkårlig utvelgning. Dette berører den ytre validiteten som blir belyst senere.

4.4 Survey som datainnsamlingsmetode

Survey er en forskningsmetode som samler, organiserer og analyserer data. Det som skiller survey fra andre forskningsmetoder, er innsamlingsmåten og analyseringen av data. Ved systematisk innsamling av de samme variablene, vil man kunne sammenligne informasjonen (de Vaus 2002). Derfor kan survey gi et overblikk over en stor mengde data. Dette innebærer et sett av standardiserte spørsmål som stilles likt til alle informantene (Mordal 2000). I følge Mordal (2000) er det tre ulike måter å gjøre det på. Det er ved besøksintervju, telefonintervju og spørreskjema. Valg av disse metodene vil medføre konsekvenser for utforming av spørsmål og spørreskjema i en survey. De Vaus (2002) nevner også observasjon og internett survey som mulige survey metoder. Han hevder at spørreskjema er den enkleste metoden å samle inn data på til en survey. Derfor er spørreskjema den vanligste innsamlingsmetoden i surveyundersøkelser.

I denne undersøkelsen er det valgt å sende ut spørreskjema som en forberedelseshjelp og i tillegg ringe respondentene. En ulempe ved telefon-survey er telefondekningen (Mordal 2000). Når det i denne undersøkelsen sendes ut spørreskjema, vil dekningen ikke nødvendigvis bli en ulempe. Intervjutiden bør begrenses i et telefonintervju (Mordal 2000), det vil kunne bli en ulempe i denne undersøkelsen. Ulemper ved post-survey er tidkrevende datainnsamling med purring og vanskeligheter med å få høy svarprosent. Selvutfylling setter krav til respondentenes leseferdighet, post-survey gir lite mulighet til å kontrollere respondentens forståelse, og det er vanskeligere å motivere personer til å delta. (Mordal 2000). Disse ulempene vil derimot ikke være så stor ulempe i denne undersøkelsen som i tillegg har telefon-survey. En ulempe som vil ha stor betydning i denne undersøkelsen er det som Mordal (2000) nevner vil skje dersom man har utilstrekkelig adresseregister, kontaktmuligheten begrenses.

Gjennom en sammenfatning av fordeler ved gjennomføring av en telefon-survey og post-survey slik Mordal (2000) oppsummerer vil det være en effektiv utnyttelse av tiden, det er mindre kostnadskrevenne enn ved besøksintervju. Det har heller ingen betydning hvor langt unna respondentene er. Gjennomføringen kan gå raskt og

kontrollert. Respondentene som leser og krysser av på spørreskjema som kommer i posten vil få mulighet til å svare i passende tempo uten en ventende intervjuer. Andre fordeler som kan påvirke datakvaliteten er at man i denne undersøkelsen unngår det som Mordal (2000) kaller for intervju effekter ved besøksintervju. Det vil si at svaret vil være påvirket av måten spørsmålene stilles på og av atmosfæren. På en annen side vil informasjonsbrevet og spørsmålsskjemaet påvirke respondenten, det bør derfor være godt gjennomtenkt. I tillegg vil hørselsinntrykket være sentralt for telefonsamtalen, det bør også være gjennomtenkt. En elementær grunn til at valg av innsamling og gjennomføring av en forskningsundersøkelse må være godt gjennomtenkt har å gjøre med troverdigheten av undersøkelsen. Dette vil bli drøftet i validitetskapittel 6.1.

4.5 Utforming og operasjonalisering av instrumentet

Så langt i den metodiske delen er det redegjort for diverse valg og nå presenteres prosessen med den konkrete måling av data. Da foreldrekurset er et foreldrekurs som er utviklet på Bredtvet og ikke tidligere blitt forskningsevaluert, ble det utviklet et spørreskjema som direkte evaluerte dette kurset. Selv om undersøkelsen tar utgangspunkt i metodebøker, er det som de Vaus (2002) hevder merkbart at teorien ikke stemmer helt overens med slik det blir i virkeligheten. Han hevder det skyldes at hver undersøkelse blir påvirket av det enkelte emne, datainnhentings teknikker, forskerens erfaring og personlighet samt den enkelte forskningssituasjon. Etter å ha studert metodebøkene som det refereres til i denne undersøkelsen, kan det virke som utarbeiding av instrument er omfattende og en stor utfordring. Det kunne vært en fordel å benytte seg av allerede godt brukte instrumenter. Men da dette foreldrekurset er unikt og forsøk på å finne lignende evalueringer mislykkes, ble det nødvendig å utarbeide ett nytt instrument. Det vil nå bli redegjort for i de følgende kapitlene.

4.5.1 Spørreskjemaet

Spørreskjemametodikk innebærer å tenke på forskningsproblemet og dataanalysen i forkant. Det blir vanskelig å samle mer data i etterkant (de Vaus 2002). Her anbefales å få en oversikt før man går i detaljene, det er forsøkt gjort i denne undersøkelsen. Når det er gjort må *spørsmålsformuleringene, rekkefølgen på spørsmålene og instruksjon* av den som stiller spørsmålene standardiseres slik at data blir sammenlignbar (Mordal 2000).

Spørsmålsformuleringene vil inneha tre fremtredende målfaktorer. For det første må spørreskjemaet ivareta databehovet. For det andre må spørsmålene være utformet slik at de som blir spurt forstår meningsinnholdet. Og for det tredje må skjemaautformingen appellere til folks villighet og mulighet til å svare (Mordal 2000). Under utarbeiding av denne undersøkelsen ble databehovet ivaretatt slik Mordal (2000) anbefaler, blant annet ved at spørsmålene tar utgangspunkt i faglitteratur, forskningslitteratur og i tillegg observasjon av kurset. Spørsmålene ble spisset til å omfatte ett begrep per spørsmål, og generelle spørsmål ble fjernet for å unngå at respondenten tolker spørsmålet, dette er nødvendig for at respondentene skal forstå spørsmålet på samme måte. Dette berører reliabilitet og blir drøftet i kapittel 6.1.5. For at respondentene skulle forstå spørsmålene ble spørsmålene formulert så enkelt og tydelig som mulig. Faguttrykk som "empati" ble bevisst ikke brukt. Skjemaet ble bearbeidet grundig for å gi et positivt førsteinntrykk med få spørsmål, oversiktelighet, små overskrifter som rettleder og stor grad av avkrysning som kan virke tidsbesparende og mindre krevende. Spørreskjemaets lengde ble kun ett A4 ark. Hensikten var å appellere til respondentene med kun 5 minutters samtale, som igjen kan øke svarprosenten. På den andre siden begrenser det undersøkelsens datainnhold, ved at antall spørsmål blir begrenset.

Rekkefølgen på spørsmålene har fulgt anbefalingene fra de Vaus (2002). Spørsmålene har en logisk flyt. De første spørsmålene er lette fakta spørsmål og går over til litt mer krevende spørsmål hvor respondentene må gradere svarene og si noe om sin erfaring. Spørsmålene går fra konkrete til abstrakte spørsmål. Åpne spørsmål er det bare to av

og disse er plassert helt på slutten. Spørsmålene er strukturert i grupper med en liten overskrift for å orientere og vekke interesse.

De Vaus (2002) anbefaler *instruksjon* for å bedre flyten i spørreskjemaet. Generelle instruksjoner for spørreskjemaet i denne undersøkelsen finnes i brevet se vedlegg 1, og vedlegg 2 i begynnelsen av spørreskjemaet. Respondentene får blant annet informasjon om at dette er en evaluering av foreldrekurset som de har deltatt på, og informasjon om at en masterstudent ønsker å lære av foreldrenes erfaring. Brevet inneholder informasjon om etikk, informasjon om at alle som har deltatt vil få en henvendelse, og at studenten ringer dem i uke 7. Respondentene får instruksjon om helst å lese skjemaet på forhånd, og ha det for hånden når studenten ringer. Dersom de hadde fått instruks om at de måtte fylle ut på forhånd, kunne innsamlingen av data gått raskere. Da hadde de ikke hatt behov for å tenke under telefonsamtalen. Men det kunne virket mer tidkrevende for de som har et hektisk liv og mindre appellerende, som kunne medført en redusert svarprosent. Ved å ikke kreve forhåndsavkrysning inkluderes de som ikke har tid til å lese gjennom skjemaet på forhånd.

Svaralternativ

De tre første spørsmålene som søker faktaopplysninger har ferdig utfylte svaralternativer, med unntak av ett spørsmål der foreldrene skal skrive barnets alder. Disse svarene som refererer til kjønn, tid og alder, gir i utgangspunktet grunnlag for inndeling i grupper og diskusjon av data.

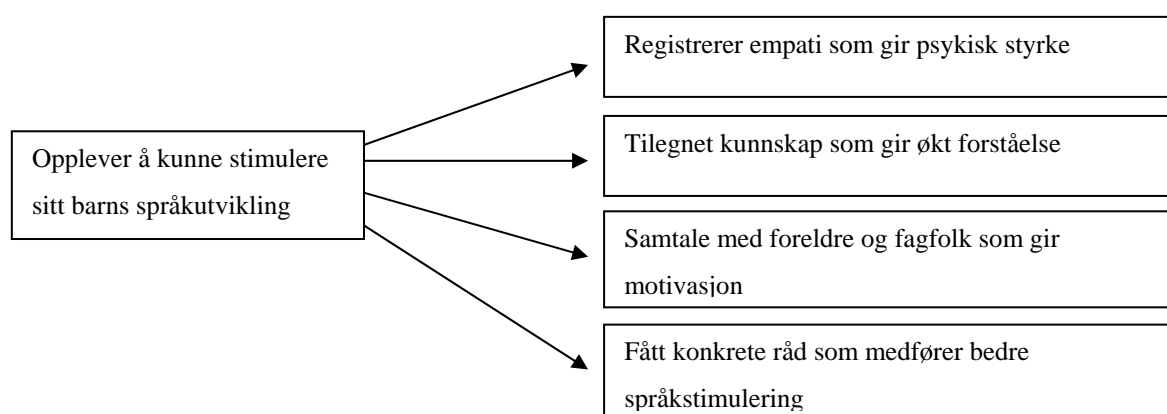
Størsteparten av svarene på spørsmålsskjemaet søker svar på forskningsspørsmålene, som reflekterer problemstillingen ved de fire nivåene. Problemstillingen legger opp til en gradering på ordinal nivå med ordene ”i hvilken grad”, det var derfor naturlig å gjøre det samme i svaralternativene. Antall svaralternativer ble begrenset for å gjøre gjennomføringen minst mulig tidkrevende. Likert skala som måler folks mening eller holdning bruker fem alternativer. De Vaus (2002) hevder at man kan kutte helt ned til to eller tre svaralternativ. I denne undersøkelsen kunne tre alternativer vært brukt, ”liten grad”, ”stor grad” og i tillegg ”ingen grad”. Det valgte svaralternativet

”middels grad” kan anses å være et ”på midten”-svar. ”På midten”-svar blir ikke brukt når man ønsker at respondenten skal velge side (Mordal 2000). For øvrig anbefales det å bruke ”på midten”-svar på selv administrerende undersøkelser, for å unngå at man påfører respondentene meninger som de egentlig ikke har (de Vaus 2002). Da respondentene i denne undersøkelsen først får spørreskjemaet til selv administrering, anvendes ”på midten” svar.

Det siste svaralternativet i spørreskjemaet har ikke fast svaralternativ. Åpent svaralternativ er valgt for å gi respondentene en mulighet til å forklare og utdype, men og for lettere å kunne drøfte respondentenes svar i denne undersøkelsen.

4.5.2 Fra teoretiske til operasjonelle variabler

For å kunne utføre en survey er det nødvendig å definere teoretiske begreper til et målbart empirisk plan (de Vaus 2002, Kleven 2002). *Opplever, språkvansker, motivasjon, stimulering* og til slutt *læring* som er et overordnet begrep, er de teoretiske begrepene som må operasjonaliseres i denne undersøkelsen. Disse er avgrenset og definert gjennom den teoretiske delen av oppgaven i kapittel 1, 2 og 3. En variabel kan sies å være en karakteristikk av et forhold som søkes å måle, variabelen kan innebære flere dimensjoner (Mordal 2000).



Teoretisk variabel

Operasjonelle variabel

Figur 4.1 Illustrasjon av hvordan problemstillingen er operasjonalisert

Denne operasjonaliseringen danner grunnlag for spørsmålene til respondentene. De får spørsmål om de har opplevd forståelse og deretter om dette har styrket dem. Det bygger på første nivå i teoridelen som omhandler opplevelser med hovedfokus på følelser. Deretter får respondentene spørsmål om tilegnelse av kunnskap og om det har medført økt forståelse for sitt barn. Disse spørsmålene bygger på andre nivå i teoridelen som bygger på det teoretiske begrepet ”språkvansker”. Videre stilles spørsmål om samtale med foreldre på kurset har gitt motivasjon og om fagfolk på kurset har gitt dem motivasjon. Dette er spørsmål som bygger på begrepet motivasjon som er utredet i teoridelen fase tre. De siste spørsmålene som bygger på operasjonaliseringen bygger på begrepet stimulering og er kanskje de to lettest målbare spørsmålene da de er konkrete og omhandler råd utført i handling.

4.5.3 Pilotundersøkelse

Kvaliteten og nytteverdien på survey-data avhenger blant annet av at spørsmålene og skjemaet blir tilstrekkelig utprøvd (de Vaus 2002, Mordal 2000). Uprøvde spørsmål blir sjelden gode nok. Hvordan spørsmålene oppfattes er elementært for å finne ut om spørsmålene måler det de er ment å måle (Mordal 2000).

Pilotundersøkelsen ble gjennomført med fem personer, to menn og tre kvinner. Da undersøkelsen skulle omfatte alle som har deltatt på dette foreldrekurset, var det ikke aktuelt å spørre foreldre som har deltatt på det aktuelle kurset. Derimot ble foreldre til barn med vansker som har deltatt på et annet kurs spurt, med unntak av en som ikke har barn selv men har erfaring med barn og språkvansker samt survey erfaring. Tre personer fikk tilsendt spørreskjemaet på forhånd, mens to personer skulle ta det på sparket. Dette ble gjort for å gjøre situasjonen mest mulig realistisk da det ikke kan forventes at alle respondentene i undersøkelsen har tatt seg tid til å studere spørreskjemaet.

Tidtaking av pilotundersøkelsen viste at samtalen varte i underkant av fem minutter. Det var bra å få konstatert, slik at ikke respondentene ble feilinformert ved spørsmål om de har fem minutter til å dele sin erfaring i denne undersøkelsen. De to som ikke

hadde fått tilsendt spørreskjema hadde behov for at spørsmålene ble lest saktere enn de som hadde lest skjemaet og var forberedt. Det ble tydelig fordi de trengte gjentakelse av et par spørsmål, og en av de to ga tilbakemelding om at det ble lest litt for fort. To personer ble spurt om å gi tilbakemelding på helheten av skjemaet, flyten og om spørsmålene var enkle å forstå. De ga positiv tilbakemelding til det. Tre personer ble spurt om å gi tilbakemelding på om selve spørsmålene kan bli bedre og de skulle prøve å si med egne ord hva de trodde spørsmålene egentlig spør om. Etter denne tilbakemeldingen ble enkelte ord byttet ut og flyttet på, samt at det kom en positiv bekreftelse på at personene oppfattet spørsmålene og begreper slik tanken for målingen var ment. Et lite forbehold bør komme i denne vurderingen da pilotundersøkelses deltakere ikke har deltatt på det aktuelle kurset. De har svart ut i fra et annet kurs og en annen situasjon.

4.6 Datainnsamling og svarprosent

Spørreskjema med informasjonsbrev ble sendt i slutten av januar i samarbeid med Bredtvet kompetansesenter (se vedlegg 1 og 2). Som nevnt i kapittel 4.3 ble det i denne undersøkelsen et utvalg på 77 informanter. Omtrent to uker etter at informantene hadde mottatt brevet, ble de forsøkt kontaktet via telefon av logopedstudenten som foretar denne undersøkelsen, fra en lånt telefon på Bredtvet kompetansesenter. Det endte med 63 svar etter en uke med telefonering. De resterende ble ringt til flere ganger på ulike tidspunkter. Det ble lagt igjen beskjed på telefonsvarer til de som hadde det, med en forespørsel om de kunne ta kontakt. Ingen sa direkte nei til å delta. Når det likevel ikke ble 100 % svar, kan det skyldes respondenters indirekte nei ved å ikke ta kontakt, eller det kan skyldes feil telefonnummer og adresse. Uansett tas det utgangspunkt i 77 informanter som mottok spørreskjemaet og 63 svar. Det vil si at $N=77$ i denne undersøkelsen, det gir en svarprosent på 82 %. Befring (2007) hevder at en post-survey med en svarprosent på 75 er tilfredsstillende. Ut i fra det kan det sies at svarprosenten i denne undersøkelsen er meget tilfredsstillende.

4.7 Statistisk bearbeiding av data

Resultater fra denne undersøkelsen blir synliggjort gjennom tabeller og grafisk presentasjon. Datamaterialet er analysert og bearbeidet ved hjelp av dataprogrammet SPSS 14.0 (Statistical Package for the Social Science). Programmet er et verktøy som analyserer og bearbeider statistiske materiale på en enkel måte. Dataene i denne undersøkelsen analyseres ved hjelp av frekvenstabeller, krystabeller og khi-kvadrat. Frekvenstabeller skaffer oversikt over aktuelle resultater for å besvare forskningsspørsmålene. Disse blir videre undersøkt ved hjelp av krystabeller. En krystabell kan si noe om sammenhengen mellom to variabler, khi-kvadrat kan analysere en variabel i en krystabell ved å signifikant teste empirisk mot teoretisk fordeling (Befring 2007). De resultatene som er mest interessante for å belyse problemstillingen vil bli presentert i stolpediagrammer.

4.8 Validitet og reliabilitet

Det vil alltid være usikkerhet i forbindelse med et forskningsresultats troverdighet, men det vil til vanlig være et langt sikrere grunnlag for beslutninger enn personlig synsing (Kleven 2002). Når man skal vurdere troverdigheten i et forskningsresultat, brukes gjerne begrepene høy eller lav validitet og høy eller lav reliabilitet (Befring 2007). Cook og Campbell utviklet et internasjonalt anerkjent validitetssystem for kausale slutninger, som også inkluderer reliabilitet (Lund 2002, Shadish, Cook og Campbell 2002). Derfor har denne undersøkelsen både i planleggingen og i vurdering av kvaliteten tatt utgangspunkt i Cook og Campbells validitetssystem og reliabilitets perspektiver. I tillegg vurderes troverdigheten i lys av et subjektiv-estimering-design som er lik et kvasi-eksperimentelt design i intervensjons kriteriet. Subjektiv-estimering-design måler kausale effekter i likhet med denne undersøkelsen, det er først og fremst respondenten selv som vurderer grad av endring. Validitet og reliabilitet er delt i to kapitler for først å beskrive, senere drøfte og til slutt vurdere undersøkelsens troverdighet samlet. Dette gjøres i lys av aktuelle trusler.

4.8.1 Validitet

Validitet omhandler måleprosedyrenes gyldighet for det vi ønsker å måle (Mordal 2000). Et valid mål måler det den er ment å måle, slik at slutninger som tas på bakgrunn av målingen blir valide (de Vaus 2002, Mordal 2000). En måling må i følge Robson (2002) være reliabel for å være valid, men reliabilitet er kun en nødvendighet ikke tilstrekkelig betingelse for validitet. I denne sammenhengen fokuseres det på om undersøkelsen gir et korrekt svar på problemstillingen. Samtidig bør man være oppmerksom på at man opererer med en omtrentlig validitet. *“Validity refers to the approximate truth of an inference”* (Shadish, Cook og Campbell 2002, s. 34).

Forskerne bak denne uttalelsen understreker at valide slutninger i undersøkelser aldri er absolutte fordi det innebærer menneskelige feilbare vurderinger. Ingen metoder kan derfor garantere endelig sannhet. For å oppnå høyest mulig validitet kan man i følge Shadish, Cook og Campbell (2002) gjennomføre fire kvalitetskrav. I de neste avsnittene vises det hvordan de fire kravene er brukt som et verktøy i planlegging av oppgaven, ved å gjennomgå aktuelle trusler som senere i oppgaven vil bli drøftet og lede til evalueringens konklusjoner.

Statistisk validitet

Statistisk validitet angår forholdet mellom tiltak og utfall (Shadish, Cook og Campbell 2002). God statistisk validitet forekommer dersom sammenhenger eller tendenser som fremkommer i forskningens resultater mellom uavhengig og avhengig variabel er statistisk signifikant, det vil si har en rimelig sterk tendens (Lund 2002). I problemstillingen; **”i hvilken grad opplever foreldrene å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset ”Å være foreldre til barn med språkvansker”?”** er ”stimulere sitt barns språkutvikling bedre” den avhengige variabelen mens ”gjennomføringen av kurset ”Å være foreldre til barn med språkvansker” er den uavhengige variabelen. De sammenhengene som måtte forekomme i undersøkelsen på bakgrunn av problemstillingen og forskningsspørsmålene, vil være de som er betydelige. Det vil si at forhold som gjelder få informanter svekker statistisk validitet og dermed slutningene (Lund 2002).

Resultater i undersøkelsen vil bli undersøkt ved signifikans tester for å vurdere om det er en sammenheng mellom variabler og hvor sterk denne sammenhengen er. Det kan bidra til å styrke den statistiske validiteten.

Indre validitet

Indre validitet omhandler kausale forhold (Shadish, Cook og Campbell 2002). Lund (2002) hevder at tre trusler er aktuelt å kontrollere med hensyn til indre validitet i subjektiv-estimering-design. De tre truslene omhandler andre mulige årsaker til endring. Andre påvirkninger på foreldrene kan gjøre det vanskelig for foreldrene å se klart om det er selve kurset som medførte endringen eller eventuelle andre påvirkninger som for eksempel veiledning fra pedagog i barnehage/skole. En modning av barnets språkvanske på grunn av biologiske eller miljømessige forhold er og en aktuell trussel, spesielt da undersøkelsen forekommer fra 5 måneder til to år etter kurset, og som nevnt i kapittel 3.2.2 forandrer barnets vanske seg med alder. Måleinstrumentet survey kan resultere i kunstige resultater, jo mindre standardisert det er, jo større er trusselen. Dette er svakheter i undersøkelsen som kan styrkes ved å være bevisst valg av spørsmål i survey og ta hensyn til truslene når kausale slutninger skal tas, men det er meget problematisk.

Begrepsvaliditet

Begrepsvaliditet omhandler tolkning av det som settes ord på og er et nøkkelpunkt i all forskning (Shadish, Cook og Campbell 2002). Operasjonalisering innebærer som nevnt i kapittel 4.5.2 å gjøre et teoretisk begrep til en observerbar størrelse. I problemstillingen søkes det å måle foreldrenes opplevelse, dette er et problematisk punkt og anses som en trussel. Foreldrenes vurdering avhenger av at de graderte svarene (ingen, liten, middels og stor grad) tilsvarer begrepet *språkstimulering* som en konsekvens av kurset. Dette forutsetter at foreldrene oppfatter og forstår begrepet *språkstimulering* lik undertegnede og at ikke begrepene operasjonaliseres for bredt, snevert, irrelevant eller for ensidig. Generell oppmerksomhet anses som en trussel for begrepsvaliditet (Lund 2002). Derfor ble spørsmålene og fremgangsmåten grundig gjennomgått for å oppnå størst mulig grad av begrepsvaliditet.

Ytre validitet

Ytre valide slutninger innebærer generaliseringer med bakgrunn i individer, situasjoner, uavhengige og avhengige variabler (Shadish, Cook og Campbell 2002). Kan det ikke med rimelig sikkerhet generaliseres til en populasjon, vil problemstillingen bli dårlig belyst, og undersøkelsen blir svekket (Lund 2002). Generaliseringen ble svekket da det ikke var mulig å få kontakt med hele populasjonen som planlagt. Det ble heller ikke foretatt en sannsynlighetsutvelging da 40 % av den planlagte populasjonen var utilgjengelig. At svarprosenten er 82 % kan sies å styrke validiteten, men å si noe om 54 % av foreldrenes erfaring vil bare kunne antyde grad av måloppnåelse for kurset. Selv om generaliseringen til alle foreldrene på kurset er svak ut fra sannsynlighetsutvelging, må man i følge Lund (2002) også vurdere dette i forhold til blant annet den ytre validiteten på bakgrunn av annen kunnskap. Det blir drøftet i kapittel 6.1.4.

4.8.2 Reliabilitet

Reliabilitet betyr pålitelighet og god reliabilitet vil si at data er lite påvirket av tilfeldige målingsfeil (Kleven 2002). Reliabilitet innebærer om metodene som er brukt i en undersøkelsen kan etterprøves og gi det samme resultatet (de Vaus 2002). Det vil si om svarene fra en survey undersøkelse blir lik uansett hvor og når den utføres (Mordal 2000).

Kleven (2002) påpeker tre forhold som kan medføre unøyaktighet i en undersøkelse, dagsform/situasjon til respondenten, de konkrete spørsmålene og forskerens tolkning av resultatet. I forhold til denne undersøkelsen kan både dagsform og forstyrrelser i respondentens omgivelser påvirke svarene. For å redusere denne tilfeldige målingsfeilen, får respondentene forespørsmål og tilbud om å bli kontaktet på et mer passende tidspunkt. De valgte spørsmålene bygger på faglitteratur samt forskning og har blitt grundig bearbeidet gjennom blant annet en pilotundersøkelse for å lage mest mulig nøyaktige spørsmål.

At forskeren kan påvirke tolkning av resultatene slik at reliabiliteten svekkes, skyldes i følge Kleven (2002) at forskning er en menneskelig virksomhet og tar valg. Det er også tilfelle i denne undersøkelsen. Men gjennom å være kritisk, reflektert, begrunne og drøfte valgene strebes det etter å styrke reliabiliteten og spesielt i forhold til å trekke slutninger.

Den beste måten å sjekke reliabiliteten til enkeltspørsmål, er å foreta en retest (de Vaus 2002). Av tidsbegrensende årsaker ble det ikke valgt å gjøre i denne undersøkelsen. En annen måte å sjekke reliabiliteten, er å se om det er stabilitet i svarene til respondentene (Mordal 2000). Under vurdering av datamaterialet i denne undersøkelsen, vil det bli vurdert om det er logisk samsvar mellom svar som måler nær beslektede temaer.

4.9 Forskningsetiske hensyn

Med respekt for integritet, frihet og medbestemmelse vil informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser bli nødvendig å ta hensyn til i undersøkelsen (NESH 2006). NESH (2006) er en forskningsetisk komité som påpeker ansvaret en forsker har til forskningsetiske hensyn i forhold til blant annet respondenter, andre offentlige personer og forsker selv. Det vil nå bli belyst i forhold til denne undersøkelsen.

Foreldrene på et foreldrekurs ble på forhånd informert og spurt om studenter kunne få lov til å være tilstede på kurset. Hvem som deltok og hva deltakerne på kurset sa, er konfidensielt og anonymisert i oppgaven. I forhold til telefonsurvey ble det som tidligere nevnt sendt ut et informasjonsbrev som forberedte informantene på samtalen. Brevet innebærer informasjon om at de selv samtykker til å delta og at det er frivillig. I tillegg kan informantene når som helst og uten forklaring trekke sin deltakelse i prosjektperioden (de Vaus 2002). Det første ledd i telefonsamtalen vil bli å innhente samtykke. Videre understrekes det for foreldrene at svarene de gir vil bli anonymisert umiddelbart. Evaluator skal i dette tilfelle ikke personlig oppbevare navnlisten, den oppbevares på Bredtvet kompetansesenter.

Når det gjelder personvern for *rådgiverne*, kan det ikke anonymiseres da dette er et spesielt kurs. Ved at rådgiverne ønsket denne evalueringen har de gitt sitt samtykke. Gjennom fokusering på faglighet og helhet fremfor personlige arbeidsmetoder, vil det i undersøkelsen strebes etter å skille sak og person for å ivareta personvernet til rådgiverne. Det hevdes i NESH (2006) at offentlige personer må regne med at offentlige handlinger kan forskes på. For å være på den sikre siden ble det sendt en mail til De nasjonale forskningsetiske komiteer (v/ Anne Hilde Nagel) for å klargjøre om det var meldeplikt i denne undersøkelsen. Det var det ikke.

Konsekvensene av undersøkelsen kan være en utfordring å få oversikt over. Men *evaluator* må være sitt ansvar bevisst. Denne masteroppgaven vil kunne antyde grad av måloppnåelse for kurset. Det kan få konsekvenser for kurset i fremtiden. Foreldre som svarer på survey får en konsekvens ved at de gir av sin tid. Ved å sette pris på og være takknemlig for at de tar seg tid, er intensjonen at foreldrene skal oppleve at det var positivt å delta. I forhold til konklusjoner av måloppnåelse, er det nødvendig å unngå synsing for å oppnå etisk forsvarlighet. Det kan gjøres ved å arbeide med teori og metode på en faglig forsvarlig måte. I tillegg trengs en bevissthet rundt resultatene som fremkommer, slik at de ikke blir påvirket av evaluator eller de som ønsket evalueringen. Det kan gjøres ved å være redelig, upartisk og åpen for egen feilbarlighet (NESH 2006).

5. PRESENTASJON AV RESULTATER OG INNLEDENDE DRØFTING

Her presenteres resultatene av undersøkelsen med problemstillingen; **i hvilken grad opplever foreldrene å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset ”å være foreldre til barn med språkvansker”?**

Først vises resultatene av faktaopplysningene kjønn, tid og alder som her blir kalt for bakgrunnsinformasjon. Dette gjøres for å få en oversikt over bakgrunnsvariablene ved å se på om der er skjevhet i utvalget, og hva som er hensiktsmessig å fremheve i denne undersøkelsen. Deretter vises hovedresultatene i de fire nivåenes rekkefølge slik de er redegjort for i teoridelen kapittel 2 og 3. Til slutt presenteres respondenters utfyllende svar i forhold til hvorfor og hvilke råd respondenter har fulgt i etterkant av kurset. De 63 respondentene som deltok i telefonsurvey svarte på alle spørsmålene. Svarene middels til stor grad vil bli vurdert som tilfredsstillende, og en indikator til bedring.

Angående grafisk fremstilling av data, vil et resultat bli presentert gjennom frekvenstabell for å gi en oversikt. For å belyse sammenhenger anvendes krystabeller. Sektor diagram anvendes for å fremheve positive resultater. Deretter illustreres de mest interessante resultatene i stolpediagrammer. Khi-kvadrat testen brukes for å kunne indikere mulighetene for generalisering til populasjonen og for å vurdere korrelasjonen altså samsvar eller samvariasjon mellom variablene.

Alle presenterte analyser i denne oppgaven viser signifikans og kan derfor generaliseres til populasjonen. I tillegg benyttes χ^2 og Cramer's V for å vurdere resultatenes styrke.

5.1 Bakgrunnsinformasjon

Utvalget består av 38 % (N=24) menn og 62 % (N=39) kvinner. En stor del av disse kommer til kurset som et par og er foreldre til minst et felles barn. Kjønn kunne vært en interessant faktor i forhold til grad av måloppnåelse. Resultatet viste at der ikke var signifikante forskjeller mellom kjønn. Denne faktoren ble derfor ikke tatt med videre.

Når det gjelder alder til foreldrenes barn i kursperioden, varierer det fra 4 år til 17 år. Den største aldersgruppen som er representert på to alderstrinn er 4 og 5 årings foreldre, det omfatter 42.8 % (N=27) av foreldregruppen. Ved å dele aldersgruppen inn i førskole og skolealder viser det seg at skolebarna (6-17 år) er den aldersgruppen som har størst antall barn representert med 57.1 % (N=36). At aldersspredningen er så stor på dette kurset kan være en utfordring for kurset og kan ha betydning for grad av måloppnåelse. Denne aldersfaktoren ga ikke signifikante resultater, og viste ikke signifikante forskjeller. Derfor ble denne variabelen ikke tatt med videre i oppgaven.

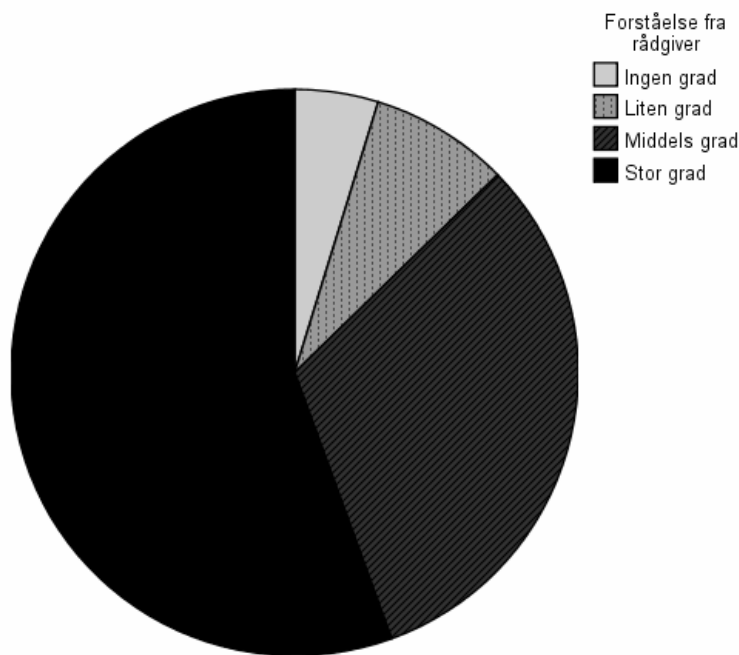
Tabell 5.1 Frekvenstabell over deltakelse på kursene, fordelt på antall dager

Deltagelse	N	%
1 kveld	14	22,2
2 kvelder	49	77,8
N	63	100,0

Tabell 5.1 viser at over $\frac{3}{4}$ av respondentene deltok på to kurskvelder og under $\frac{1}{4}$ deltok kun på første kurskveld. Om foreldrene har gjennomført en eller to kurskvelder kan ha konsekvenser for grad av måloppnåelse. Derfor er dette en interessant bakgrunnsvariabel som vil belyse problemstillingen. Bakgrunnsvariabelen antall kurskvelder vil bli videre presentert og drøftet. Respondentene har på spørsmålsskjemaet krysset av for hvilken dato de deltok på kurs. Dessverre manglet spørreskjemaet dato på ett av kursene på grunn av manglende skriftlig dokumentasjon. Dette kan ha ført til unøyaktige svar og sammenligningen av de fire kursene er derfor ikke tatt med som bakgrunnsvariabel.

5.2 Foreldrenes følelser og rådgivers holdning (nivå 1)

Med bakgrunn i teori og forskning som belyst i kapittel 2.1.1 og 3.1, kan rådgivers holdning ha betydning for foreldrenes opplevelse av om kurset var en hjelp for dem til å stimulere sitt barns språkutvikling. Empati ble valgt som en sentral faktor og operasjonalisert gjennom spørsmålene: I hvilken grad opplevde foreldrene forståelse ut fra sitt behov og i hvilken grad har det styrket dem i ettertid?



Figur 5.1 Oversikt over opplevd forståelse fra rådgiver

Figur 5.1 viser alle respondentenes grad av opplevd forståelse fra rådgiver.

Oversikten viser at over halvparten av foreldrene har opplevd stor grad av forståelse. 87.3 % (N=55) av foreldrene opplevde tilfredsstillende grad av forståelse. En analyse av de som deltok på to kurskvelder sammenlignet med en kurskveld, ble foretatt. Sammenhengen viser signifikans med moderat styrke (Pearson χ^2 (3, N=63)=12.747, $p=.005$, $Fi=.450$). Grad av styrke er i denne oppgaven vurdert på bakgrunn av en styrke gradert korrelasjonsmodell (de Vaus 2002, s. 259). Resultatet av analysen ovenfor viste at alle som deltok på to kurskvelder opplevde forståelse. 61,2 % (N=30) opplevde stor forståelse (se tabell i vedlegg 3.1). Konsekvensen av empatisk

forståelse vil bli drøftet i kapittel 6. Respondentene fikk spørsmål om den forståelsen de eventuelt møtte på kurset styrket dem i deres situasjon som foreldre til barn med språkvansker, tabell 5.2 viser svarfordelingen.

Tabell 5.2 Krysstabell over styrket i situasjonen fordelt på antall kurskvelder

Forståelse styrket deg	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	5	2	7
Liten grad	2	5	7
Middels grad	4	22	26
Stor grad	3	20	23
N	14	49	63

Khi-kvadrat: 11,794; DF: 3; p-verdi: ,008. Fi: ,433.

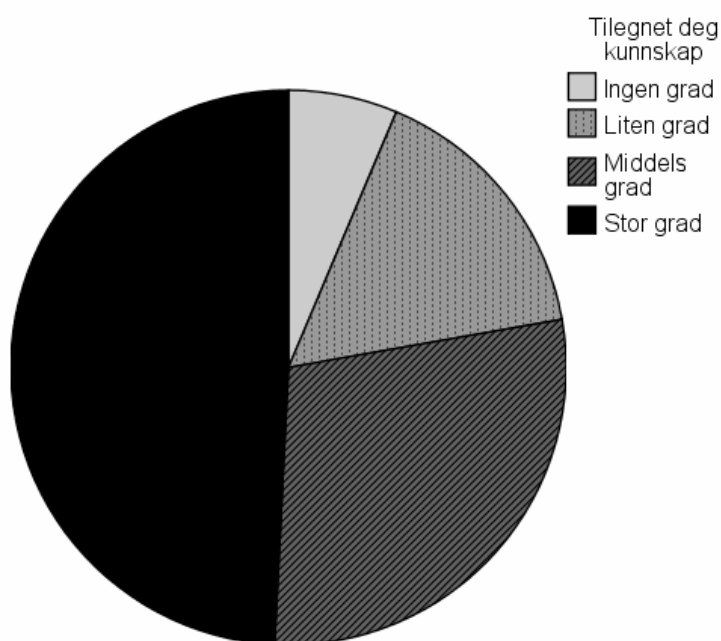
Analyse ved bruk av krysstabell ble gjennomført for å evaluere variablene kurskveld (en eller to kurskvelder) og graden av om forståelse styrket personene (ingen, liten, middels, stor grad). Antall kurskvelder og styrking er som vist signifikant relatert. Resultatet viser at deltakere på to kurskvelder i stor grad (85,7 %) svarer, at de er styrket av den forståelsen de møter på kurset. En tendens blant foreldre som kun deltok på en kurskveld var, at størst antall foreldre ikke opplevde styrke av forståelse.

Sammenhengen mellom variablene opplevd forståelse og om forståelsen styrket foreldrene er vurdert (Se tabell i vedlegg 3.2). Opplevd grad av forståelse og opplevd styrke av forståelsen er signifikant relatert med moderat styrke (Pearson χ^2 (9, N=63) =42.027, $p=.000$, Cramer's $V=.472$). Hovedtendensen viser at foreldrene i stigende grad har opplevd forståelse fra kursleder som har medført at de i tilsvarende stigende grad har blitt styrket i sin situasjon. Samtidig viser det seg at foreldre som opplever lav grad av forståelse har lav grad av opplevd styrke i situasjonen.

Videre kan det stilles spørsmål om rådgivers empati kan betegnes som en konsekvens. Og er spørsmålene godt nok bearbeidet til å trekke en kausal slutning eller antydning som er valid? Dette vil bli drøftet i kapittel 6.

5.3 Foreldrenes impressive forståelse og kunnskap om språkvansker (nivå 2)

Som vist i teoridelen av denne oppgaven vil kunnskap om språk og språkvansker kunne bidra til at foreldrene forstår barnet sitt bedre, og det vil kunne bidra til at de stimulerer sitt barns språkutvikling bedre. Den som deltar på kurs vil til vanlig forvente å tilegne seg mer kunnskap ut i fra en fornuftsmessig tankegang. Denne undersøkelsen søker informasjon, om i hvilken grad foreldrene på dette kurset i ettertid opplever at de tilegnet seg mer kunnskap.



Figur 5.2 Oversikt over tilegnet kunnskap

Figur 5.2 viser respondentenes opplevde grad av tilegnet kunnskap en måned etter kurset. Oversikten viser at omtrent halvparten av deltakerne mener å ha tilegnet seg kunnskap i stor grad. 77.8 % (N=49) har tilegnet seg kunnskap i tilfredsstillende grad. En analyse av de som deltok på to kurskvelder i forhold til en kurskveld ble foretatt. Sammenhengen viser signifikans med moderat styrke (Pearson χ^2 (3, N=63)=15.016, $p=.002$, $Fi=.488$). Resultatet viste at 53.1 % (N=26) av foreldrene som deltok på to kurskvelder tilegnet seg kunnskap i stor grad (se tabell i vedlegg 3.3). Årsaksfaktorer

til dette resultatet vil bli drøftet i kapittel 6. I hvilken grad denne kunnskapen har gitt foreldrene mer forståelse i forhold til sitt eget barn belyses i neste tabell.

Tabell 5.3 Krysstabell over hvordan kunnskap har gitt forståelse i forhold til antall kurskvelder

Kunnskap gitt forståelse	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	5	1	6
Liten grad	1	5	6
Middels grad	4	19	23
Stor grad	4	24	28
N	14	49	63

Khi-kvadrat: 14,402; DF: 3; p-verdi: ,003. Fi: ,478.

Analyse ved bruk av krysstabell ble gjennomført for å evaluere variablene kurskveld og grad av økt forståelse av kunnskap. Antall kurskvelder og grad av økt forståelse av kunnskap er som vist signifikant relatert med moderat grad av styrke. Resultatet viser at omtrent halvparten av foreldrene som fullførte kurset svarer, at de i stor grad opplevde, at kunnskapen på kurset medførte økt forståelse av sitt barn. 87.8 % av foreldrene som gjennomførte kurset svarte, at kunnskapen medførte økt forståelse i tilfredsstillende grad. Ut fra dette utledes et nytt spørsmål for analyse; er det en sammenheng mellom variablene kunnskap og forståelse?

Analyse av variablene grad av tilegnet kunnskap og grad av økt forståelse gjennom kunnskap, kan styrke reliabiliteten ved korrelasjon. Variablene er signifikant relatert i sterk grad (Pearson χ^2 (9, N=63)=52.534, p=.000, Cramer's V=.527).

Hovedtendensen viser at 30,2 % (N=19) respondenter i stor grad har tilegnet seg kunnskap og i stor grad forstår barnet sitt bedre på grunn av denne kunnskapen. Resultatet viser en stigende økning av forståelse og en tilsvarende stigende økt tilegnelse av kunnskap (se tabell i vedlegg 3.4). Kan det da ut i fra dette sies at økt kunnskap til foreldrene medfører økt forståelse for sitt barn, som igjen kan føre til bedre stimulering av sitt barns språk? Det vil bli drøftet i kapittel 6.

5.4 Foreldrenes ekspressive uttrykk og motivasjon (nivå 3)

Foreldrene får mulighet til å være i dialog med både andre foreldre og med fagfolk, men i hvilken grad opplever foreldrene at dette gir dem motivasjon til å gi sitt barn mer språkstøtte i det daglige?

Tabell 5.4 Krysstabell over motivasjon fra andre foreldre fordelt på antall kurskvelder

Motivasjon fra foreldre	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	6	4	10
Liten grad	2	10	12
Middels grad	3	21	24
Stor grad	3	14	17
N	14	49	63

Khi-kvadrat: 9,990; DF: 3; p-verdi: ,019. Fi: ,398.

Hensikten med analysen ovenfor var å evaluere variablene antall kurskvelder og grad av motivasjon fra foreldrene. Sammenhengen mellom variablene er som vist signifikant i moderat styrkegrad. Resultatet viser at 42.9 % av foreldrene som fullførte kurset hevder å ha opplevd motivasjon fra andre foreldre, til å gi sitt barn mer språkstøtte i det daglige, i middels grad. Av de som fullførte kurset opplevde 71,4 % tilfredsstillende grad av motivasjon fra andre foreldre. Videre analyseres variablene motivasjon fra rådgiverne og antall kurskvelder.

Tabell 5.5 Krysstabell over motivasjon fra rådgivere fordelt på antall kurskvelder

Motivasjon fra rådgivere	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	3	2	5
Liten grad	4	4	8
Middels grad	3	20	23
Stor grad	4	23	27
N	14	49	63

Khi-kvadrat: 9,678; DF: 3; p-verdi: ,022. Fi: ,392.

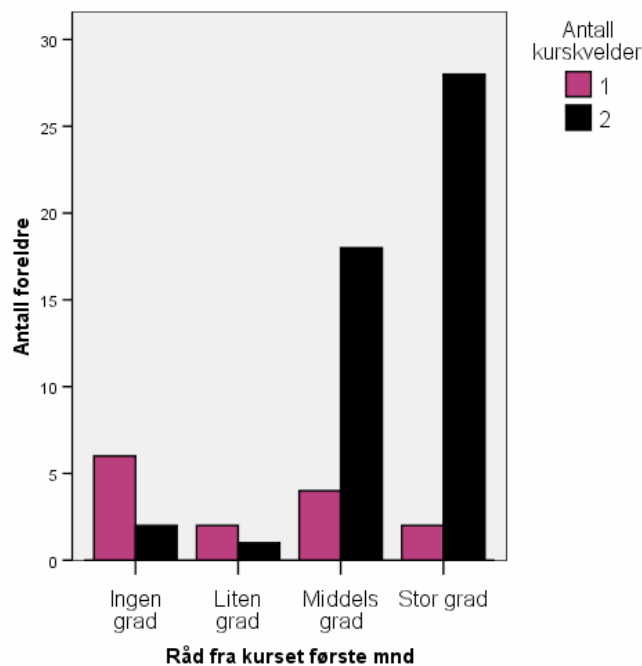
Tabell 5.5 presenterer analysen av variablene antall kurskvelder (en og to kurskvelder) og motivasjon fra rådgivere (ingen, liten, middels og stor grad). Signifikanstestene på denne tabellen viser en signifikant sammenheng med middels

grad av styrke. Resultatet viser at 46,9 % av foreldrene som fullførte kurset hevder, at rådgiverne har gitt dem motivasjon til å gi sitt barn mer språkstøtte daglig i stor grad. 88 % av de foreldrene som fullført kurset opplevde at de i tilfredstillende grad fikk motivasjon fra rådgiverne. Generelt viser tabell 5.4 og 5.5 at rådgiverne motiverer i større grad enn foreldrene. Det kan blant annet skyldes at tiden på kurset i størst grad innebærer kommunikasjon med rådgiverne. Finnes det en sammenheng mellom variablene motivasjon fra foreldre og fagfolk?

Analysen av sammenhengen mellom variablene motivasjon fra foreldre og fagfolk er klart signifikant med moderat styrke (Person χ^2 (9, N=63)=34.846, $p=.000$, Cramer's $V=.429$). Resultatet viser at foreldre som skårer høyt på motivasjon fra fagfolk også skårer høyt på motivasjon fra foreldre. Foreldre som skårer lavt på motivasjon fra fagfolk skårer også lavt på motivasjon fra foreldre (se tabell i vedlegg 3.5). Om motivasjon fra andre foreldre og fagfolk kan være en sentral faktor som fører til at foreldre stimulerer sitt barns språkutvikling bedre vil bli drøftet i kapittel 6.

5.5 Foreldrenes aktive stimulering og praktiske råd (nivå 4)

Et mål for evalueringen er som tidligere nevnt å undersøke om foreldrene opplever en endring som følge av kurset. Ved at foreldre velger å følge råd som for dem kanskje er nye, blir det her vurdert som en endring. Derfor vil spørsmålet om de har fulgt råd fra kurset første måned indikere om foreldrene har foretatt en endring. Råd som blir gitt på kurset er ikke tilfeldige, de bygger på erfaring og forskning. Derfor blir endringen sett på som en bedring i denne undersøkelsen, forutsatt at rådene blir tilpasset den enkeltes behov, hvilket blir fokusert på under kurset. Videre kan det være interessant å undersøke om disse rådene og inspirasjonen fra kurset har ført til at noen foreldre fremdeles gir barnet sitt mer språkstimulering nå enn de gjorde før kurset.



Figur 5.3 Stolpediagram over fulgte råd fra kurset første måned fordelt på antall kurskvelder.

Analyse ble gjennomført for å evaluere variablene kurskveld (en eller to kurskvelder) og graden av fulgte råd fra kurset første måned (ingen, liten, middel, stor grad).

Sammenhengen mellom antall kurskvelder og grad av fulgte råd første måned er i sterk grad signifikant (Pearson χ^2 (3, N=63)= 20.729, $p=.000$, $Fi=.574$). Resultatet viser at 57,1 % av foreldrene som fullførte kurset har fulgt rådene i stor grad. 93,9 % av foreldrene som fullførte kurset svarer, at de i tilfredsstillende grad har fulgt rådene den første måneden etter kurset. I denne undersøkelsen har det vært mulig å vurdere et tidsaspekt. Derfor fikk respondentene spørsmål vedrørende språkstimulering nå.

Tabell 5.6 Krysstabell over språkstimulering nå, fordelt på antall kurskvelder

Språkstimulering nå	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	6	2	8
Liten grad	2	3	5
Middels grad	4	23	27
Stor grad	2	21	23
N	14	49	63

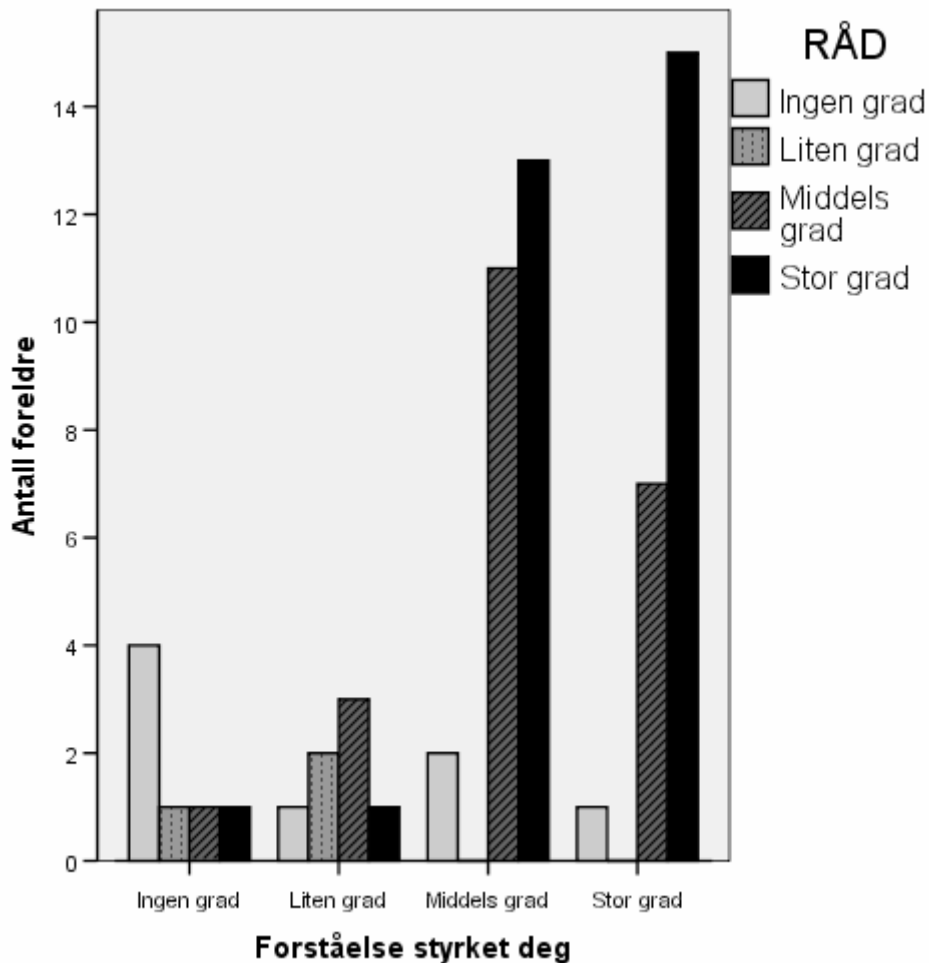
Khi-kvadrat: 17,099; DF: 3; p-verdi: ,001. Fi: ,521.

Analyse av krysstabell som vist i tabell 5.6 ble gjennomført for å evaluere variablene antall kurskvelder og grad av språkstimulering nå. Sammenhengen mellom variablene er som vist sterkt signifikant. Resultatet viser at 46,9 % av foreldrene som fullførte kurset gir sitt barn middels grad av mer språkstimulering nå enn før kurset. 89,8 % av foreldrene som fullførte kurset svarte at de nå gir sitt barn mer språkstimulering i tilfredsstillende grad enn før kurset. Ved å sammenligne tabell 5.5 og 5.6 er det som vi skal se tydelig at grad av språkstimulering har sunket med tiden. Årsaker til dette vil bli drøftet i kapittel 6.

En analyse over variablene språkstimulering nå og en måned etter kurset kan også her styrke spørsmålenes reliabilitet (jamfør 4.8.2). Signifikanstesten viser at der er en sammenheng og den er sterk (Pearson χ^2 (9, N=63)=70.390, $p=.000$, Cramer's $V=.610$). Resultatet viser at selv om foreldrene fulgte råd fra kurset i større grad i begynnelsen er det en stigende svarprosent i begge variablene, og da også en sammenheng. Resultatet viser helt konkret i hvilken grad foreldrene mener de har økt og da forhåpentligvis bedret språkstimuleringen til sitt barn (se tabell i vedlegg 3.6). Som det vil bli drøftet i kapittel 6, vil det være mange faktorer som påvirker et resultat som foregår over lenger tid. Derfor er det i neste kapittel valgt å fremheve endringen som har foregått i den første måneden etter kurset.

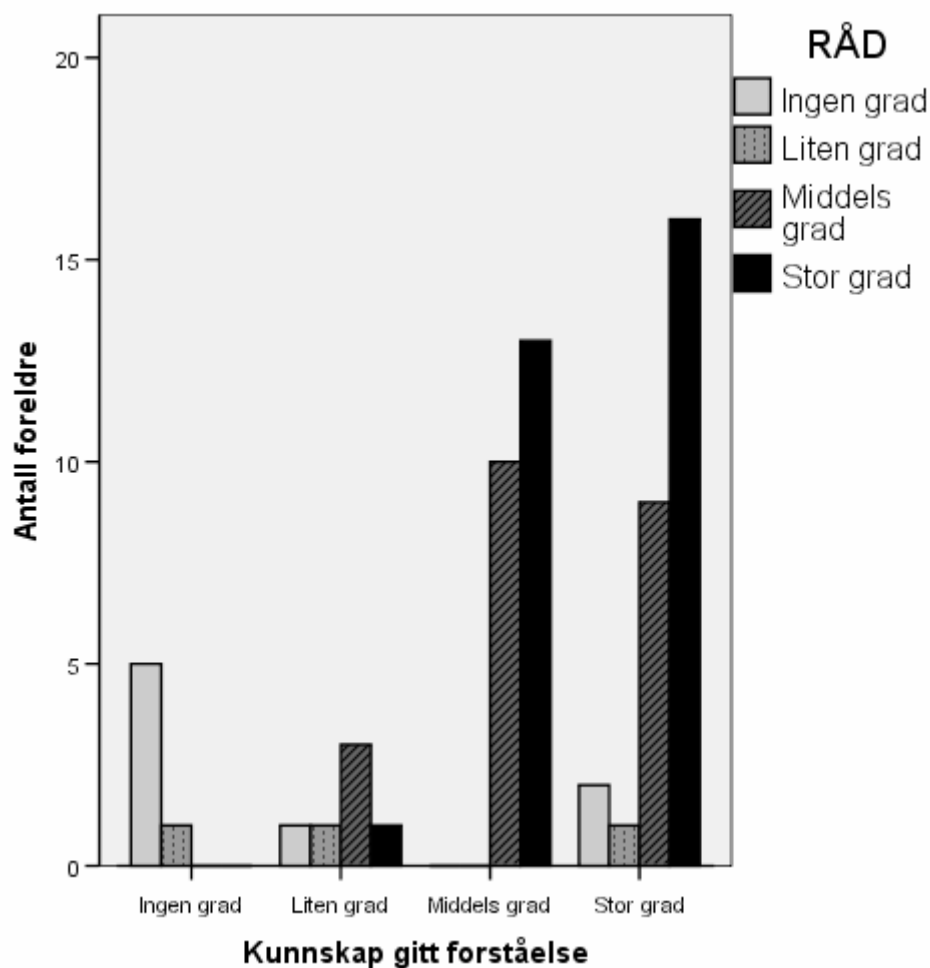
5.6 Prosess resultat av økt grad av språkstimulering

Så langt i presentasjon av resultater er de fire nivåene fremstilt systematisk. Nå presenteres en dypere fremstilling, der spørsmålet om i hvilken grad foreldrene har gitt barnet mer språkstimulering er vurdert i forhold til nivåene. Dette spørsmålet er prioritert fordi det anses som det lettest målbare spørsmålet og kan antyde et konkret svar på problemstillingen.



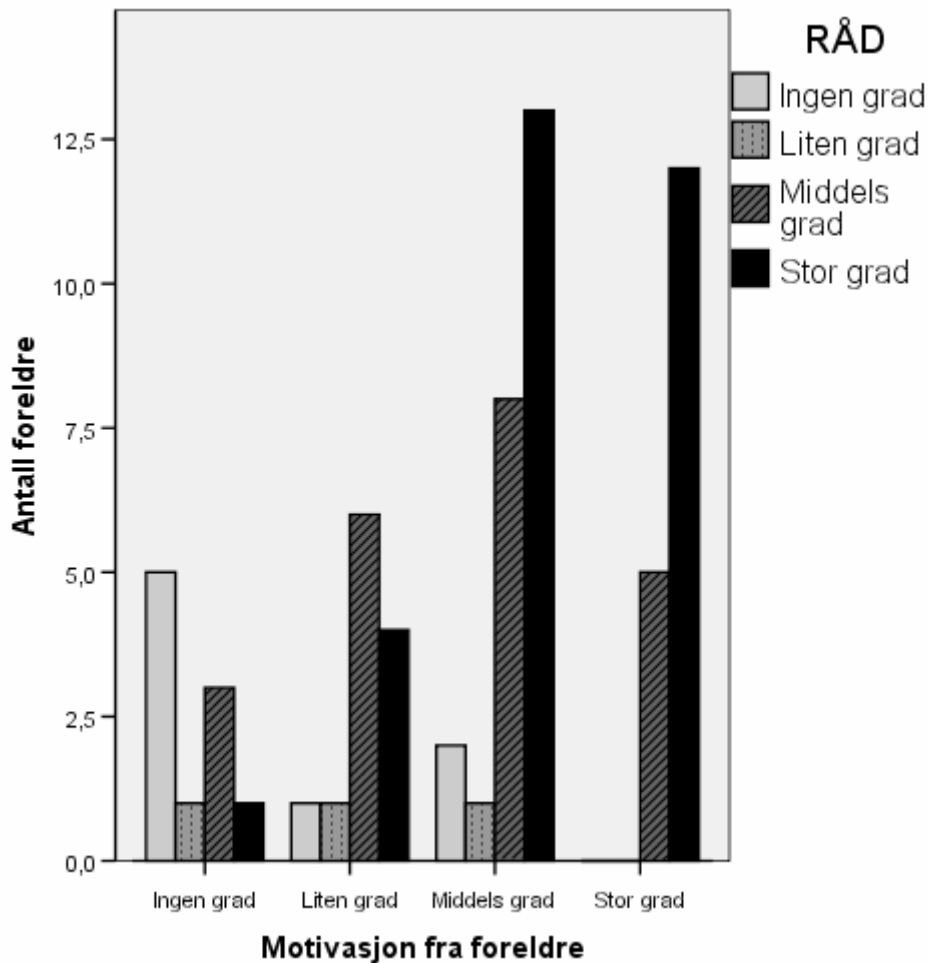
Figur 5.4 Sammenheng mellom å bli følelsesmessig styrket og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.4 viser oversikt over de som har gjennomført en og to kvelder av kurset. Analyse ble gjennomført for å evaluere variablene grad av fulgte råd fra kurset i første måned etter kurset (ingen, liten, middels, stor grad) og grad av styrke etter opplevd forståelse fra rådgiver (ingen, liten, middels, stor grad). Signifikanstestene viser en klar og veldig sterk sammenheng (Pearson χ^2 (9, N=63)= 30.991, $p=.000$, Cramer's V=.701). Resultatet viser at 15 respondenter var følelsesmessig styrket i stor grad, samt i stor grad benyttet seg av råd fra kurset. 13 respondenter som i middels grad var følelsesmessig styrket svarte, at de i stor grad benyttet seg av råd fra kurset. 77,8 % av foreldrene viser sammenheng mellom bruk av språkstimulerende råd og opplevd følelsesmessig styrke i tilfredsstillende grad.



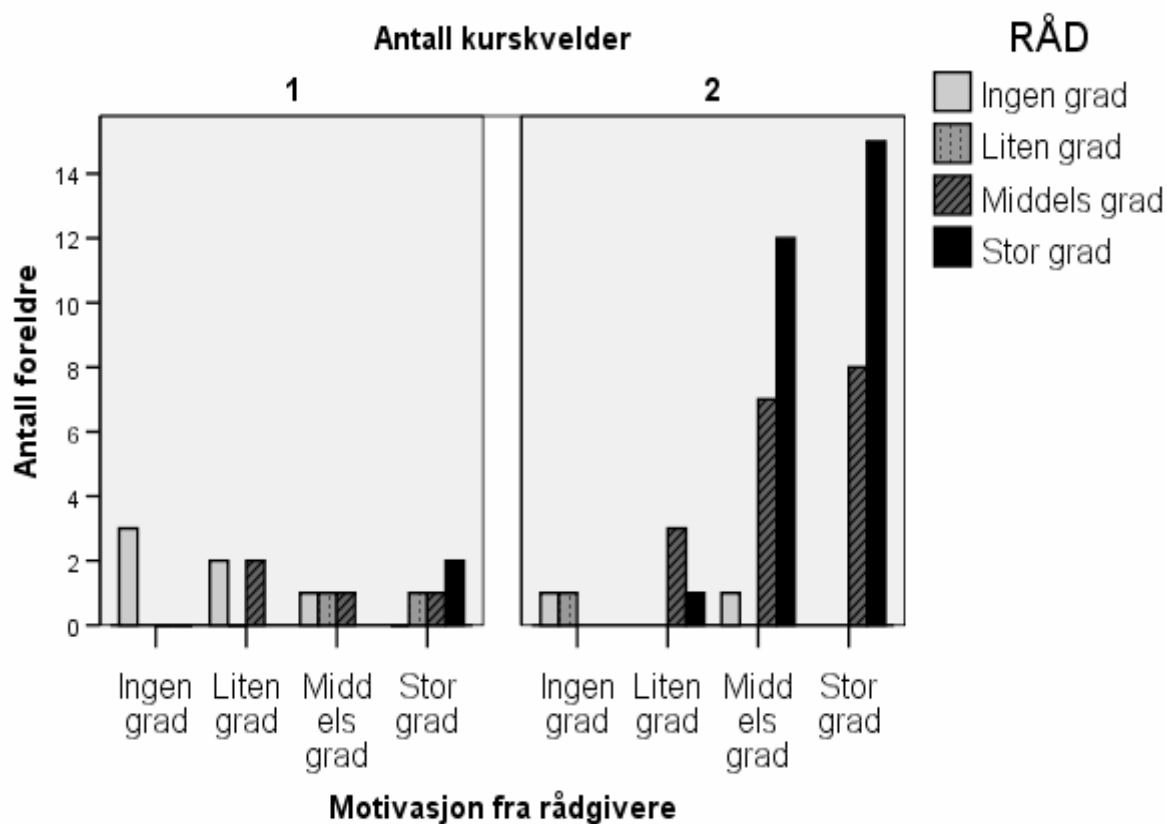
Figur 5.5 Sammenheng mellom intellektuelt styrket og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.5 viser oversikt over foreldre som deltok på en kurskveld og foreldre som deltok på to kurskvelder. Analyse ble gjennomført for å evaluere variablene grad av fulgte råd den første måneden og grad av kunnskap gitt forståelse. Denne sammenhengen er statistisk signifikant med middels grad av styrke (Pearson χ^2 (9, N=63)= 40.011, $p=.000$, Cramers's $V=.460$). Resultatet viser at 16 foreldre i stor grad har fulgt råd fra kurset, og fått en større forståelse for sitt barn ved hjelp av kunnskapen. 13 foreldre som i middels grad har opplevd økt forståelse av kunnskapen, har fulgt råd fra kurset i stor grad. 76,2 % av disse foreldrene viser sammenheng mellom å ha fulgt råd fra kurset og opplevd økt forståelse for sitt barn av kunnskap i tilfredsstillende grad.



Figur 5.6 Sammenhengen mellom økt motivasjon fra foreldre og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.6 viser både resultat fra en og to foreldrekurskvelder. Analyse ble gjennomført for å evaluere variablene grad av fulgte råd den første måneden og økt grad av motivasjon fra foreldrene. Signifikanstestene viser at det er en sammenheng mellom de nevnte variablene i moderat styrke (Pearson χ^2 (9, N=63)=21.983, $p=.009$, Cramer's $V=.341$). Resultatet viser at 25 foreldre som i tilfredsstillende grad opplevde økt motivasjon fra andre foreldre har brukt språkstimulerende råd fra kurset i tilfredsstillende grad.. 60,3 % av foreldrene viser sammenheng mellom grad av fulgte råd fra kurset og av opplevd motivasjon fra andre foreldre i tilfredsstillende grad.



Figur 5.7 Sammenheng mellom økt motivasjon fra rådgivere og bruk av språkstimulerende råd, fordelt på antall kurskvelder

Analyse ble gjennomført for å evaluere variablene grad av fulgte råd den første måneden og grad av opplevd motivasjon fra rådgiverne (vist i figur 5.7).

Sammenhengen mellom disse variablene er signifikant med nesten perfekt styrke (Pearson χ^2 (9, N=63)=39.501, $p=.000$, Cramer`s V=.898). Resultatet av analysen viser at 73 % av alle foreldrene som deltok på kurs har fulgt råd og opplevd motivasjon fra fagfolk i tilfredsstillende grad. Hovedtendensen er at 85,7 % av foreldrene som fullførte kurset har fulgt råd og opplevde motivasjon fra rådgiverne i tilfredsstillende grad.

5.7 Gode råd eller ikke gode råd

Som vist i figur 5.3 svarte 87,3 % av foreldrene etter en kveld og 95,9 % av foreldrene etter to kvelder, at de i ulik grad fulgte rådene. Disse foreldrene svarte fritt på hvilke råd som var bra for dem. Oppsummert viser svarene at ingen nevner Hanen prinsippene (som vist i kapittel 3.4) direkte, men beskriver mer konkret og med egne ord det de har opplevd. I det følgende vises en oppsummering av foreldrenes svar sortert etter foreldrenes flest nevnte råd.

- De mest nevnte rådene foreldrene har brukt, er å bruke korte, enkle setninger og beskjeder med lite informasjon av gangen. Foreldrene har jobbet med å være mer tålmodig, gi barnet mer tid og prøvd å forstå barnet. Ved å selv forenkle teksten i en bok og skrive dette ned på en post it lapp, har foreldre lest bøker på en forenklet måte. Gjennom ulike måter å konkretisere språket med bilder, tegn til tale, råd om lekser, har foreldre stimulert barnets språkutvikling.
- Andre råd som foreldre har brukt, men ikke så hyppig nevnt i denne undersøkelsen, er å tilpasse seg barnets nivå både med ord og kroppspråk. Snakke rolig og sakte, ikke legge ord i munnen på barnet. La barnet få snakke ferdig, ikke rette språket, men fokusere på forståelse. Snakke masse med barnet og ikke snakke for barnet. Fortell en gang til hvis barnet spør, eventuelt på en annen måte. Sette ord på det som er vanskelig og bruke språket bevisst i ulike situasjoner. Se på barnets kroppspråk og vær bevisst øyenkontakten. Være på høyde med barnet når man prater sammen. Ikke stå over barnet, men sitte på likt nivå, vise forståelse og gi barnet tid til å svare.
- Noen foreldre brukte rådet om finne barnets nivå ut fra "språktreet" (se figur 1.1). Enkelte foreldre brukte spill og opplevelser bevisst i språkstimulering. En av foreldrene sa at det var til stor hjelp å tenke på hva, hvordan og hvorfor i forhold til hverdagslige ting i språkstimuleringen. Råd om saksgang i forhold

til lover og regler for barn med språkvansker, nevnes i denne sammenhengen, det kan ses på som en indirekte hjelp til barnets språkstimulering.

12,7 % svarte at de i ingen grad hadde fulgt råd fra kurset, 75 % av disse foreldrene deltok bare på første kurskveld. Ved en oppsummering av foreldrenes nevnte årsaker til ikke å ha fulgt råd fra kurset, kan svarene deles i to. Enkelte foreldre som i liten grad fulgte råd fra kurset, svarte likt med de som ikke fulgte råd fra kurset.

- Hovedårsaken var at barnet hadde en annen diagnose, derfor "traff" ikke rådene barnet. En av foreldrene mente at det burde vært en forutsetning å ha en diagnose før kurset. Med så stor spredning på kurset, var det umulig å gi råd. En annen foresatt sa at de burde ikke dele i alder, men i diagnose. En av foreldrene fortalte en oppdagelse i forhold til sitt barn, nemlig at barnet ikke hadde språkvansker.
- En årsak for noen foreldre var at kurset ikke inneholdt vesentlig nye elementer. De fulgte rådene fra før. Flere mente at det burde vært et videregående kurs.

Enkelte foreldre ønsket en avkrysning kalt; "veldig stor grad" men det var ikke et alternativ på spørreskjemaet. Uoppfordret forklarte foreldre mer utfyllende om hva de mente om kurset. De fortalte at å se andre i samme situasjon, var veldig positivt. Samtale med andre foreldre var til stor hjelp for dem. Flere foreldre mente at "Rådgiverne var koselige og fantastiske". Andre enkelt kommentarer var: "Vi burde fått enda mer tid, for eksempel overnatte på Bredtvet". "Det burde vært en oppfølgingssamling med overnatting med barnet". "Alle skulle vært på et slikt kurs". "Det var et bra opplegg, nyttig der og da, utbytterikt, lærerikt, vi er fornøyde, ja et kjempe bra kurs". "Kunne tenke meg et oppfølgingskurs, råd og veiledning i forhold til skolen". "De syv dødssyndene" har vært svært nyttig". I stor grad ble det sagt at kurset var veldig bra og at rådgiverne på kurset var enestående.

6. DRØFTING AV RESULTATER

I dette kapittelet drøftes det i hvilken grad kursets mål er nådd, og dermed også problemstillingen. Målet om foreldrene er i bedre stand til å stimulere sitt barns språkutvikling etter kurset fremstilles todelt. Først vurderes resultatenes validitet og reliabilitet, deretter diskuteres analyseresultatene gjennom de fire forskningsspørsmålene i lys av presentert teori og empiri. Drøftingsdelen avsluttes med refleksjon rundt prosessen.

6.1 Validitet og reliabilitet

Undersøkelsens validitet og reliabilitet kan få konsekvenser for grad av troverdighet i slutninger om måloppnåelse. Derfor drøftes validiteten og reliabiliteten i denne undersøkelsen. Drøftingen bygger på redegjørelse av begrepene i kapittel 4.8.

6.1.1 Statistisk validitet

En trussel mot statistisk validitet er lav statistisk styrke. Der utvalgets størrelse er liten, kan det føre til feil slutninger (Shadish, Cook og Campbell 2002). Utvalget i denne undersøkelsen består av 77 informanter. Dersom antall informanter hadde vært større, ville den statistiske styrken vært sterkere. De slutninger som tas på bakgrunn av sammenhengene fremstilt i denne oppgaven, vil være hovedtendenser i utvalget, ikke forhold som gjelder en eller to informanter. Tendenser i resultatet som viser sterk signifikans på bakgrunn av signifikanstester, styrker den statistiske validiteten slik at utvalgsstørrelse kan fremstå som relevant.

En annen trussel mot statistisk validitet er brudd på statistiske forutsetninger (Lund 2002). Den vanligste måten å konkretisere resultater i denne sammenhengen, er ved å måle virkning og årsaksforhold, ved å signifikant teste nullhypotesen (Shadish, Cook og Campbell 2002).

En nullhypotese ut fra problemstillingen er; *foreldre opplever ikke å stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføringen av kurset ”å være foreldre til barn med språkvansker”*. Ut i fra denne hypotesen gjøres det gjennom empiri forsøk på å vurdere om det er en statistisk sammenheng mellom de to variablene. I kapittel 5.5 illustreres det at 93.9 % av foreldrene som fullførte kurset fulgte rådene i middels til stor grad en måned etter kurset. Resultatet er signifikant, og viser at en stor grad av foreldrene har stimulert sitt barns språkutvikling etter kurset. Da rådene som er gitt på kurset (som vist i kapittel 3.4), bygget på erfaring og forskning, antas det at rådene er til det bedre. Ut ifra dette kan det se ut til at nullhypotesen kan forkastes. Det antas foreløpig at foreldre som har fullført kurset opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre. Men i følge Lund (2002) kan problemstillinger som bare omfatter to variabler bli underestimert på grunn av tilfeldige målingsfeil. Derfor blir det nødvendig å drøfte flere variabler, før en endelig slutning kan tas.

Dersom det ikke er store nok forventede svar innenfor de enkelte cellene i krysstabellene, kan det svekke den statistiske validiteten (Robson 2002). Dette berører denne undersøkelsen, men på grunn av relativt gode signifikanser, relasjonsstyrker og ingen mulighet til å ha flere informanter, vil disse resultatene medregnes. I tillegg kan de andre validitetstypene og reliabilitet ha betydning for slutningen (Lund 2002).

6.1.2 Indre validitet

Andre mulige årsaker til oppnådde resultater er en stor trussel for indre validitet, dette vanskeliggjør kausale slutninger (Shadish, Cook og Campbell 2002). Tre faktorer vedrørende slike årsaker er redegjort for i kapittel 4.8.1. En annen faktor som kan påvirke resultatene er hukommelse. Spørsmål vedrørende hendelser i fortid berører hukommelsen. Resultater fra slike spørsmål kan begrenses av den enkeltes hukommelsesevne. Enkelte hukommelsesspørsmål bør ikke stilles (Mordal 2000). I denne undersøkelsen stilles det ikke spørsmål om mer eller mindre ubetydelige forhold som for eksempel hva respondentene spiste til middag for et år siden.

Spørsmålene vedgår forhold som respondentene antagelig har bekymret seg for i så stor grad at de har tatt initiativ til å delta på et kurs. Dette er tema som for de fleste berører det kjæreste de har som foreldre, sine barn. Derfor kan denne undersøkelsens spørsmål være overkommelig for foreldrene å huske. En fordel i denne undersøkelsen er at spørsmålene blir stilt over telefon. Dersom foreldrene nøyte med svaret, var usikker, eller sa at de ikke husket, ble de minnet om at de på kurset skrev ned hvilke forventninger de hadde til kurset. Det viste seg at noen foreldre var usikre på spørsmålet om i hvilken grad de opplevde forståelse ut fra sitt behov. Da respondentene ble minnet om at de på forhånd skrev ned forventninger de hadde, kom svaret raskt. Men helt sikker på om de faktisk husket kan man ikke være. I tillegg måles endring i denne undersøkelsen ut fra foreldrenes subjektive oppfatning. Derfor er hukommelse en faktor som i denne undersøkelsen kan svekke den indre validiteten.

Med bakgrunn i kapittel 4.8.1 og drøftingen over kan det være vanskelig å oppnå full oversikt over den indre validiteten i denne undersøkelsen. Måling og kontrollering av truslene er vanskelig. På bakgrunn av truslene historie, modning (som illustrert i kapittel 4.8.1.) og hukommelse, ville den indre validiteten i denne undersøkelsen vært sterkere dersom undersøkelsen var foretatt en måned etter kurset.

6.1.3 Begrepsvaliditet

Som nevnt i kapittel 4.8.1 vil evalueringsforståelse og generell oppmerksomhet være de mest aktuelle truslene for begrepsvaliditet i denne undersøkelsen. På hvilken måte kan det da i denne undersøkelsen vurderes om respondentene forstår begrepene slik det var ment? Kunnskap om mulige trusler kan være en aktuell måte. Kleven (2002) deler truslene mot begrepsvaliditet i to hovedgrupper; tilfeldige og systematiske målingsfeil. Tilfeldige feil kan være at foreldrene der og da er ukonsentrert i forhold til å svare på spørsmål. På grunnlag av et utvalget på 77 respondenter, vil slike feil antagelig jevne seg ut, men sikker kan man ikke være. For å styrke denne type feil og dermed oppnå best mulig oppmerksomhet, fikk alle respondentene spørsmål om det

passet å svare på spørsmål nå eller om det var greit at de fikk en telefon senere. Systematiske målingsfeil jevner seg ikke i det lange løp i følge Kleven (2002). Å oppnå felles begrepsforståelse med respondentene, var en utfordring da hovedbegrepet språkstimulering ytrer seg like forskjellig som barn er forskjellig både i utvikling, alder, vanske og personlighet. Likevel finnes det en felles plattform som foreldrene fikk presentert på kurset (jamfør teorikapittelet). Alle respondentene hadde deltatt på det samme kurset og fått skriftlig samt muntlig informasjon om hvordan språkstimulering kan praktiseres. Det kan styrke denne undersøkelsens begrepsvaliditet.

Selv om det i forundersøkelsen ble endret på spørsmål som var uklare og kunne medføre misforståelser, begrenses denne undersøkelsens begrepsvaliditet i tråd med Klevens (2002) påstand om at systematiske målingsfeil vil forekomme.

6.1.4 Ytre validitet

Et mål med denne surveyundersøkelsen er å kunne generalisere funnene til alle som har deltatt på Bredtvets foreldrekurs, men hvor sikkert kan man generalisere resultatene i undersøkelsen?

I utgangspunktet skulle undersøkelsen dekke hele populasjonen, dermed ville dette kriteriet falt bort. Da det ikke ble som planlagt, ble det et ikke-sannsynlighetsutvalg. I kapittel 4.8 ble det vurdert at den ytre validiteten var svekket på grunn av ikke-sannsynlighetsutvalget, der det ikke var mulig å foreta et tilfeldig utvalg, men at dette kan styrkes på bakgrunn av annen kunnskap. Et ikke-representativt utvalg, kan være en økende trussel jo skjevere utvalget er i forhold til populasjonen. Det øker risikoen for en ugyldig generalisering (Lund 2002).

Det som avgjorde valg av utvalg, var tilgjengeligheten til adresser og telefonnummer. Da listen ikke var tilgjengelig, medførte det et utvalg valgt ut fra praktisk tilgjengelighet. Lund (2002) kaller en slik utvelging for vilkårlig utvelging og er ikke-sannsynlighetsutvelging.

Kan det være tilfelle at noen ressurssvake ikke har telefonnummer? Eller kan det være at noen velger å ha skjult adresse og telefonnummer? Dette må tas med i beregningen, men hvis dette er tilfelle så berører dette bare et lite antall. Da telefonnumre til respondentene ble søkt etter gjennom Gule sider på Internett, viste det seg at det fantes mange personer med det samme navnet. Av personvern hensyn ble ikke disse personene kontaktet.

Størrelsen på utvalget i forhold til populasjonen påvirker i følge Befring (2007) utvalgets representativitet, ofte opereres det med utvalg som angår 10 % av populasjonen. Da denne undersøkelsen opererer med et utvalg som er 60 % av populasjonen, er representativiteten ganske stor. Individhomogenitet anses også som en trussel for den ytre validiteten, med følgende konsekvens at gruppen blir så spesiell at kausale resultater ikke kan generaliseres til populasjonen (Lund 2002). Av samme årsaker som diskutert ovenfor i dette kapittelet, anses ikke utvalget for å være utpreget homogent i forhold til populasjonen. Det ideelle er at alle i en populasjon har like stor sjanse til å bli trekt ut, i praksis må man som oftest foreta utvelgning etter skjønn (Befring 2007).

Den ytre validiteten i denne undersøkelsen anses som tilfredsstillende. Blant annet på bakgrunn av annen kunnskap som styrker denne undersøkelsen, særskilt det forskningsdokumenterte foreldreprogrammet Hanen som vist til i kapittel 3.4. Videre styrkes antagelsen ved at utvalget er så stor i forhold til populasjonen. I tillegg anses ikke gruppen som utpreget homogent (jamfør Lund 2002), og man må ofte foreta utvelgninger etter skjønn (jamfør Befring 2007).

6.1.5 Reliabilitet

En trussel mot reliabiliteten er i følge de Vaus (2002) ustabilitet som fremkommer fra upresise spørsmål som medfører at spørsmålene kan oppfattes forskjellig i ulike situasjoner. I kapittel 4.5.1 og 4.8.2 er det beskrevet hva som er gjort i forkant og underveis for å minimalisere denne trusselen på best mulig måte.

En svakhet ved denne oppgavens reliabilitet, kan likevel være at spørsmålene må i tillegg til å være presis også være såpass åpne at de favner mangfoldet i foreldrenes behov. Foreldrenes behov er som beskrevet i oppgavens teoridel varierende på grunn av at vansken utarter seg forskjellig og er i stadig endring. Likevel kan spørsmålenes åpne omfang forsvares fordi rådgiverne på dette kurset tilpasser seg foreldrenes behov hver eneste kurskveld, så langt som mulig. Rådgivernes tilpasning innebærer i stor grad rådgivningsteorien som er beskrevet i kapittel 3.1. Resultatet fra respondentene viser at foreldrenes opplevelse av tilpasning i stor grad er positiv som vist i resultatdelen kapittel 5.2.

I etterkant er det i følge Mordal (2000) mulig å vurdere likeverdigheten mellom resultatene fra ulike spørsmål som skal måle samme sak, høy korrelasjon kan indikere høy likeverdighets-reliabilitet. På bakgrunn av dette er det foretatt korrelasjonsmålinger av svar som omhandler samme variabel. De valgte variablene er de som illustrerer problemstillingen som vist i figur 4.1 (i kapittel 4.5.2).

Figur 5.2 viser at korrelasjonen mellom opplevd forståelse og styrket forståelse har en stigende hovedtendens og at den korrelerer statistisk med moderat styrke. Figur 5.4 viser at korrelasjonen mellom økt kunnskap og økt forståelse har en stigende hovedtendens og at den korrelerer statistisk med stor styrke. Figur 5.5 viser at korrelasjonen mellom motivasjon fra andre foreldre og rådgivere har en noe stigende hovedtendens og at den korrelerer statistisk med moderat styrke. Figur 5.7 viser at korrelasjonen mellom språkstimulering en måned etter kurset og nå har en stigende hovedtendens og at den korrelerer med stor styrke.

Argumentasjonen i dette kapittelet kan tilfredsstillende reliabiliteten, men manglende retest og standardisert spørreskjema (nevnt i kapittel 4.8.2) gjør reliabiliteten mer usikker.

6.2 Nivå 1 Emosjoneldimensjon

I dette kapittelet skal forskningsspørsmål 1 drøftes:

I hvilken grad opplevde foreldrene seg følelsesmessig styrket i møte med empatiske rådgivere?

Gjennom nivå 1 gjøres det forsøk på å si noe om i hvilken grad foreldrene opplever å stimulere sitt barn bedre ut i fra den emosjonelle faktoren. Det teoretiske utgangspunktet i kapittel 2.1.1 hevder på bakgrunn av teori og forskning at den emosjonelle faktoren er relevant. Kapittel 3.1 antyder at Carl Rogers rådgivningsteori er forenelig med dette kurset. Rådgiverne viser empati. Som tidligere nevnt hevdet Rogers (1969) at dersom de hjelpsøkende var oppmerksom på rådgivers holdning, ville en positiv endring forekomme.

Derfor er det interessant å vise til resultatet i kapittel 5.2 som viser at 83,7 % av alle foreldrene på kurset opplevde empati ut fra sitt behov i tilfredsstillende grad, og 55,6 % i stor grad. 85,7 % av foreldrene som fullførte kurset svarte at denne empatien styrket dem i sin situasjon i tilfredsstillende grad. Dette resultatet kan som vist sies å samsvare med den empatiske delen av Rogers (1969) rådgivningsteori. Davis (2000) understreket at det er umulig å forstå en annen person 100 %. Derfor bør det ikke forventes i denne undersøkelsen. Ut i fra dette kan det antas at 85,7 % av foreldrene som fullførte kurset, opplevde en positiv endring i møte med empatiske rådgivere ved å bli emosjonelt styrket i tilfredsstillende grad.

Tabell 5.2 viser at 14 foreldre i liten grad til ingen grad ble emosjonelt styrket. Dette kan delvis være en konsekvens av at barna til disse foreldrene hadde en annen diagnose enn SSV, eller at å delta på kurset ikke tilførte dem noe nytt (som vist i kapittel 5.7). Det kan være nærliggende å tenke at enkelte foreldre ikke ble emosjonelt styrket delvis fordi de ikke opplevde empati. 22,2 % av foreldrene opplevde ikke tilfredsstillende grad av emosjonell styrke. Dette kan bedres ved en tydeligere annonsering av kurset og en to trinns inndeling for viderekommende. På den andre siden kan økonomiske og ressursmessige forhold begrense en slik endring.

Da resultatene som vist i tabell 5.2 er signifikante, kan det helt konkret antydes at et flertall på 85,7 % av foreldre som fullførte kurset kan ha fått redusert følelser som skyld, usikkerhet og bekymring. Dersom barn ikke opplever en god følelsesmessig relasjon og omsorg, kan psykososiale problemer oppstå (Rye 2005). Dette kurset kan sies å samsvare med Davis (2000) som hevder at foreldrenes psykiske tilpasning bør ivaretas fordi foreldrene har en avgjørende rolle for barnas omsorg og behandling/stimulering. Foreldrene har det juridiske, praktiske og moralske ansvaret for barna. Det er de som kan ta ansvar for og gjennomføre den største delen av språkstimuleringen i det daglige. I tillegg anses de som mer stabile, da fagfolk kommer og går.

6.3 Nivå 2 Kognitivdimensjon

Forskningsspørsmål 2 er:

I hvilken grad opplevde foreldrene økt forståelse for sitt barns vanske som følge av teoretisk kunnskap?

På nivå 2 gjøres det i denne undersøkelsen forsøk på å si noe om i hvilken grad foreldrene opplever å stimulere sitt barn bedre ut i fra den kognitive faktoren. Som vist i kapittel 2.1.2 søker foreldre å identifisere en eventuell språkvanske, og å forstå konsekvensen dette må få for barnet. Kapittel 5.3 synliggjør resultatet som viser, at 77,8 % av foreldrene tilegnet seg mer kunnskap gjennom kurset i tilfredsstillende grad. 87,8 % av foreldrene som fullførte kurset svarte, at denne kunnskapen medførte økt forståelse for sitt barn i tilfredsstillende grad.

Foreldrene som deltar på dette kurset, får som nevnt teoretisk kunnskap om hva en spesifikk språkvanske er og hvordan dette kan utarte seg (som vist i kapittel 3.2). De konkrete eksemplene fra Ripley (2001) kan gi foreldrene en ”aha-opplevelse”, og en forståelse for hvorfor barnet ikke opptrer som andre barn.

Kurset kan gi foreldrene en dypere forståelse, mer tålmodighet og et verktøy å ta med seg hjem til andre personer som omgås barnet. På en annen side kan dette føre til en kamp mellom foreldre og fagpersoner. En av foreldrene fortalte om stor fortvilelse over at ikke skolen hadde denne kunnskapen, og opplevde å kjempe mot en skole som etter foreldrenes syn ikke gjorde nok for barnet. Denne erfaringen samsvarer med undersøkelser fra Platou (1997) samt Peacey og Law (2003), som nevnt i kapittel 2.1.3.

Kunnskap om barns språkutvikling belyst gjennom ”språktreet” (se kapittel 1.5) nevnes av foreldre som et godt råd (se kapittel 5.7). ”Språktreet” ga perspektiv over barnets språkvanske, og en hjelp til å finne sitt barns nivå i utviklingen. Ut i fra dette kunne de kommunisere med barnet sitt med mer kunnskap, om hva barnet hadde vansker med. Med en slik økt forståelse kan foreldrene møte barnet sitt på det språklige nivået det befinner seg på. Law (2000) hevder at å dele opp kommunikasjonsferdighetene slik, vil være en hjelp i å identifisere barnets styrker og svakheter, som vil være viktig i diagnostisering og behandling. Nå er det ikke foreldrene som skal diagnostisere barnet, men de kan betraktes som en ressurs. Foreldrene kan bidra i behandlingen og bør bli hørt i en diagnostiseringsfase.

Resultatene som nevnt i dette kapittelet er signifikante. Det kan derfor antydes at 87,8 % av foreldre som har deltatt på to kurskvelder i tilfredsstillende grad, har opplevd å få økt sin forståelse av sitt barn på bakgrunn av kunnskap fra kurset.

Samtidig kan det være en utfordring at foreldrene som kommer på kurs, har ulik kunnskap fra før. Ut i fra det kan kanskje et kurs for nybegynnere og et for viderekommende bidra til å tilpasse foreldrenes behov i større grad. Det gjelder særlig første kurskveld der alle får grunnleggende informasjon om språk og språkvansker. Andre kurskveld er i større grad tilpasset den enkelte foreldre gruppes ønsker og behov.

6.4 Nivå 3 Motivasjonsdimensjon

Forskningsspørsmål 3 er:

I hvilken grad har dialog med fagfolk og andre foreldre motivert foreldrene til å gi barnet språkstøtte i dagligdagse situasjoner?

Nivå 3 kan innfiltreres i den emosjonelle, kognitive og atferdsmessige dimensjonen. Alle disse tre dimensjonene kan ha bruk for motivasjon, den positive energien som kan medføre bedring (se definisjon kapittel 2). Kapittel 2.1.3 viser at å ha et barn med språkvansker, kan være ekstra krevende og av den grunn kan motivasjon være spesielt betydningsfullt.

Å være i dialog, kan sies å være et gunstig utgangspunkt i et motivasjonsperspektiv. Gjennom dialog har foreldrene anledning til å belyse saker som er viktige for dem. På en annen side er det gunstig for rådgiverne som gjennom en dialog kan belyse og engasjere foreldrene i saker som rådgiverne mener er viktige ut i fra teori og forskning. I dette kurset stiller rådgiverne spørsmål til foreldrene, og foreldrene får anledning til å stille spørsmål til rådgiverne. Dette kan være en gunstig motivasjonsfaktor. Som poengtert i kapittel 3.3 kan delaktighet i prosessen ses på som en forutsetning for å lykkes i endringsprosessen.

71,4 % av foreldrene som fullførte kurset svarte, at de i tilfredsstillende grad ble motivert av andre foreldre til å gi mer naturlig språkstøtte i det daglige. 88 % av foreldrene som fullførte kurset svarte, at de i tilfredsstillende grad ble motivert av fagfolk til å gi mer språkstøtte i det daglige. For å illustrere dette nærmere, viser kapittel 5.4 at 28,6 % av foreldrene som fullførte kurset, ble motivert av foreldre i stor grad, mens 46,9 av foreldrene ble motivert av rådgiverne i stor grad. En årsak til denne forskjellen kan være at tidsbruken på kurset i større grad var tilrettelagt med rådgiverne i fokus. Dersom kurset hadde hatt en større tidsramme, ville det økt muligheten for mer dialog mellom foreldrene. Men på den andre siden så er foreldrene så forskjellige.

Som nevnt i kapittel 5.7 mente noen at det var stor spredning av behov blant foreldrene. Kanskje kan det og forventes at foreldrene i større grad motiveres av rådgiverne, da det er et kurs arrangert av fagfolk og ikke en støttegruppe for foreldre. Det kan da være en årsak til at noen ikke opplevde at andre foreldre ga dem motivasjon. Samtidig vises det i kapittel 5.7 at foreldre hadde særdeles stor utbytte av å se og høre andre som har tilsvarende utfordringer. At så mange som 71,4 % av de som fullførte kurset ble motivert av andre foreldre i tillegg til å bli motivert av rådgivere, kan betraktes som positivt.

I likhet med Lillemys (2007) påstand om at det ofte kan være nyttig å dele og få del i andres mestringserfaringer for å oppnå større innsikt og motivasjon, antydes det samme i denne undersøkelsen. Resultatene i dette kapitlet er signifikante. Det antydes at 71,4 % - 88 % av foreldre som har fullført kurset, har opplevd motivasjon til å gi sine barn mer daglig språkstøtte i tilfredsstillende grad, gjennom dialog med rådgivere og foreldre.

6.5 Nivå 4 Atferdsdimensjon

Forskningsspørsmål 4 er:

I hvilken grad har foreldrene fulgt råd fra kurset som kan stimulere barnets språkutvikling og gi bedret kommunikasjon?

Den atferdsmessige dimensjonen er i fokus på nivå 4. Foreldrene i undersøkelsen skal svare ut i fra om kurset har ført til en atferdsmessig endring for dem, til fordel for barnet sitt. Med andre ord, i hvilken grad de har fulgt råd fra kurset. Gode råd til foreldrene om hvordan stimulere sitt barns språkutvikling er beskrevet i kapittel 3.4, dette er presentert for dem på kurset.

Kapittel 5.5 viser at 93,9 % av respondentene som fullførte kurset har fulgt råd den første måneden i tilfredsstillende grad. 57,1 % av disse har i stor grad fulgt råd fra kurset den første måneden. Mens 89,8 % av alle foreldrene gir barnet mer

språkstimulering nå enn før kurset. Antall foreldre som har fullført kurset, har redusert hovedvekten fra stor til middels grad av språkstimulering nå og omfatter 46,9 %. Dette tidsperspektivet kan være interessant med tanke på hvordan språkstimuleringsrådene kan ha betydning for foreldrene på sikt, men på den andre siden er det alt for mange faktorer som spiller inn over tid til at kurset kan antas å være hovedårsaken til at foreldrene gir barnet mer eller mindre språkstimulering nå. For som nevnt (i kapittel 3.2.2) utvikler språkvansken seg med barnets alder, dermed vil språkstimuleringen også endre seg over tid. Selv om kurset tilpasser seg dette faktum, kan det være sannsynlig å anta at foreldrene hovedsakelig forholder seg til råd de har bruk for på det nåværende tidspunktet. Resultatet viser at 89,8 % av foreldrene fremdeles gir barnet mer språkstimulering nå enn før kurset. Dette samsvarer med Leonards (2000) påstand om at behandling forbedrer denne språkvansken, men språkvansken forsvinner ikke så lett.

Resultatet om at 93,9 % av foreldrene som deltok på to kurskvelder har fulgt råd fra kurset den første måneden er signifikant. Derfor kan det antydes at foreldre som har fullført kurset, i stor grad har fulgt råd som kan stimulere barnets språkutvikling og gi bedre kommunikasjon. I likhet med Girolametto m.fl. sin undersøkelse av Hanen programmet i 1996, kan dette kurset antas å være effektivt da 93,9 % av foreldrene bedret språkstimuleringen.

På den andre siden viser en undersøkelse som også sammenligner effekten av Hanen programmet i forhold til tradisjonell klinisk terapi, ingen signifikant forskjell. Foreldrenes forventninger, eksisterende tiltaks stil og nivået til barnets språk anbefales derfor som grunnlag for vurdering av tiltakstype (Baxendale og Hesketh 2003). Råd som foreldre har fulgt etter anbefalinger på dette foreldrekurset, kan sies å ta utgangspunkt i foreldrenes forventninger. Foreldrene skriver ned sine behov og gir dette til rådgiverne. I tillegg vil rådene kunne bygge på eksisterende tiltaks stil, for foreldrene bestemmer selv hvilke råd som passer for dem å foreta. De blir vist måter å tilnærme seg barnets språklige nivå.

6.6 Oppsummering og drøfting av hovedfunn

Effekts forskjell mellom en og to kurskvelder

Resultater i undersøkelsen viser stor forskjell på grad av måloppnåelse mellom deltakelse på en og to kurskvelder. Grad av fulgte råd fra kurset vises i tabell 5.3. Den største svarfrekvensen fra de som deltok på en kurskveld er ”ingen grad”. På den andre siden viser den største svarfrekvensen fra de som deltok på to kurskvelder ”stor grad”. Dette resultatet kan understreke nødvendigheten av å fullføre kurset for å oppnå målet om bedre språkstimulering av sitt barn. Her kan det sies å ligge et forbedringspotensial for kurset.

Emosjonelt styrket og bedret språkstimulering

Figur 5.8 viser at 73 % av foreldrene i tilfredsstillende grad samsvarer i å ha blitt emosjonelt styrket og ha stimulert sitt barns språkutvikling bedre etter kurset. Kan det da antas at foreldre opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre ved å bli emosjonelt styrket?

Svarene korrelerer i så stor grad at det kan antyde en sammenheng. I tillegg blir antagelsen om at endring kan forekomme som et resultat av opplevd empati, støttet av teori som vist i denne oppgaven (Davis 2000, Koss 2004, Rogers 1961). I hvilken grad relasjonen er sentral i rådgivning slik Rogers (1961) hevder, er forsket på i mange år. Resultatene er i stor grad positive, spesielt den empatiske forståelsen, men det forutsetter at den som mottar råd oppfatter rådgiverens empatiske holdning (Gelso og Fretz 2001).

Kognitivt styrket og bedret språkstimulering

Figur 5.9 viser at 76,2 % av foreldrene i tilfredsstillende grad mener å både ha blitt kognitivt styrket og ha stimulert sitt barns språkutvikling bedre etter kurset. Kan det da antas at foreldre opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre ved å bli intellektuelt styrket?

Det at svarene korrelerer i middels grad kan antyde en sammenheng. Denne oppgavens antagelse kan støttes av teori som hevder at ved å identifisere barnets språkvanske gjennom kunnskap som for eksempel innhold, form og bruk, vil man kunne sette i gang språkstimulerende tiltak som nøyaktig går på den enkeltes vansker (Bloom og Lahey 1978, Ripley m.fl. 2001, Rygvold 2006). Samtidig vet man ikke nok om hvilke råd som er mest effektive, men tiltak forbedrer barnas læringsevne (Leonard 2000).

Styrket motivasjon og bedret språkstimulering

Figur 5.10 viser at 60,3 % av foreldrene i tilfredstillende grad har både blitt motivert av andre foreldre og stimulert sitt barns språkutvikling bedre etter kurset. Kan det ut i fra dette resultatet antas at foreldre opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter å ha blitt motivert av andre foreldre?

Da svarene korrelerer i middels grad, kan det antas å ha en viss sammenheng. Figur 5.11 viser at 85,7 % av foreldrene som fullførte kurset i tilfredstillende grad har blitt motivert av rådgiverne, og disse foreldrene har stimulert sitt barns språkutvikling bedre etter kurset. Kan det da antas at foreldre opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter å ha blitt motivert av rådgivere? Svarene korrelerer i sterk grad, det kan tyde på at der er en viss sammenheng. Teori som vist i oppgaven og i neste avsnitt styrker antagelsen.

Antagelsen om at motivasjon er en faktor som kan føre til endring og i dette tilfelle en bedre språkstimulering, støttes i teori som hevder at motivasjon er en av de mest elementære faktorene i en endring (Allport 1961, Law 2000, Lillemyr 2007). Her gjelder det å få tak i hva det er som motiverer foreldrene. Dersom en rådgiver prøver å motivere ved å si at ”slik og slik må det gjøres, så går det nok bra”, vil foreldre kunne forsøke å gjøre det fordi rådgiveren har sagt det. Men dersom rådgiveren gir foreldre et verktøy som de selv tar tak i, kan de få og ta ansvar ved å velge hva som bør prioriteres. Foreldre vil kunne oppleve personlig kontroll og en opplevelse av å selv påvirke barnet sitt.

I likhet med Allport (1961) og Lillemyr (2007) sine tanker om konsekvenser vektlegger også dette foreldrekurset at foreldrene selv skal være aktive i prosessen. Ved å gi dem kunnskap og gode råd i en positiv dialogpreget relasjon, gir rådgiverne foreldrene rom for egne valg, initiativ, selvstendighet og fornyet læring. På denne måten gis foreldrene motivasjon som innebærer ansvar og tro på at de kan mestre det. Dette må ikke mistolkes ved å tro at foreldrene kan erstatte pedagoger. Kurset bør derimot ses på som et av flere sentrale tiltak, der hensikten i dette tiltaket er å se på foreldrene som en ressurs for sine barn med språkvansker.

6.7 Kort refleksjon av undersøkelsen

Oppgavens troverdighet

Oppgavens troverdighet oppsummeres kort da det vil påvirke slutninger av problemstillingen. I ettertid ble det klart at spørsmål 7.b om ”språkstimulering nå”, med fordel kunne vært mer konkret for å styrke validiteten. Dersom et standardisert skjema var benyttet, kunne oppgavens troverdighet vært styrket. Dette ble ikke valgt fordi det ikke ville belyst kurset på samme helhetlige måte som det valgte tilpassede spørreskjemaet. Da reliabiliteten og validiteten i denne undersøkelsen har svakheter, vil det ikke være grunnlag for å komme med sikre slutninger. Oppgaven vil bare antyde grad av måloppnåelse.

Evaluators rolle

I dette tilfelle er evalueringen basert på en ekstern evaluator. En ekstern evaluator sikrer i prinsippet en objektiv evaluering (Sverdrup 2002). Selv om rolleavklaring som nevnt tidligere (i kapittel 1.1) er klarert, er der i følge de Vaus (2002) en fare ved å bare rapportere om positive resultater. Derfor har jeg bevisst søkt etter å ikke presentere et mer positivt resultat enn det er dekning for i empirien.

Foreldrenes subjektive vurdering

Beregningen av endring i denne undersøkelsen foretas på bakgrunn av foreldrenes subjektive vurdering, og er i følge Lund (2002) brukbart til å måle kausale forhold.

Dersom tids og ressursfaktorene hadde vært større, kunne det vært interessant å måle en eventuell endring direkte på barnet med et barneperspektiv, og gjerne sammenlignet med en annen gruppe der foreldrene ikke deltok på kurs. Det kunne ha styrket den kausale målingen.

7. EVALUERINGSRESULTAT OG BETYDNING AV KURSET.

I hvilken grad foreldrene opplever å stimulere sitt barns språkutvikling bedre, er i denne oppgaven sett i lys av 4 nivåer. Disse 4 nivåene representerer denne oppgavens valgte faktorer som vurderes kausalt. Dette kapittelet presenterer kort evalueringsresultatet, alle nevnte resultatene er signifikante og kan generaliseres. Til avslutning oppsummeres kursets betydning for foreldrene.

7.1 Målevalueringresultat

Målet er i følge rådgiverne på kurset, at foreldrene skal kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre. 93,9 % av foreldrene som fullførte kurset antas å ha stimulert sitt barns språkutvikling bedre, i tilfredsstillende grad. Videre antas 82,5 % av alle foreldrene å ha stimulert sitt barns språkutvikling bedre, i tilfredsstillende grad.

Ut i fra dette kan det antas, at en stor grad av foreldrene som har deltatt på foreldrekurset, har opplevd å kunne stimulere sitt barns språkutvikling bedre etter gjennomføring av kurset.

I tillegg antydes det på bakgrunn av frafallet som viser 22.2 % (jamfør tabell 5.1) et forbedringspotensial i forhold til de som kun deltar på en kurskveld.

Læringsprosessen som leder frem til dette resultatet antydes å være relevant. Det antydes at et flertall på 85,7 % av foreldre som har fullført kurset, kan ha fått redusert følelser som skyld, usikkerhet eller bekymring i tilfredsstillende grad. Resultatet antyder at 87,8 % av foreldre som har fullført kurset i tilfredsstillende grad, har opplevd å få økt sin forståelse av sitt barn på bakgrunn av kunnskapen. Videre antydes det at en stor grad av foreldre som har fullført kurset, har opplevd motivasjon fra rådgivere (88 %) og foreldre (71.4 %) til å gi sine barn mer daglig språkstøtte, i tilfredsstillende grad.

Resultatet antyder at emosjonelle faktorer som empati og styrke, er i sammenheng med atferdsfaktoren hos 73 % av alle foreldrene. Kognitive faktorer som kunnskap og forståelse, korrelerer med atferdsfaktoren hos 76,2 % av alle foreldrene. Motivasjon fra andre foreldre korrelerer med atferdsfaktoren hos 60,3 %, og motivasjon fra rådgiverne korrelerer med atferdsfaktoren hos 73 % av alle foreldrene.

Atferdsfaktoren innebærer foreldrenes opplevde grad av språkstimulering.

Dermed antydes det at de nevnte faktorene kan ha ført til bedring av foreldres stimulering av sitt barns språkutvikling.

7.2 Avsluttende kommentar om betydningen av kurset.

Det antydes på bakgrunn av oppgavens empiri, som støttes av faglitteratur og forskning at kurset er et tiltak som er til hjelp for foreldre og barn. Høsten 2008 arrangerer Bredtvet kompetansesenter et kompetansehevingsprogram for fagfolk kalt ”Foreldre som ressurs”. Fagfolk som deltar på dette, vil blant annet bli kurset i veiledningsmetodikk og praktisk tilrettelegging av foreldrekurs til foreldre som har barn med språkvansker (Statped 2008).

Jeg håper at denne undersøkelsen vil være av interesse for Bredtvet og andre som søker kunnskap om dette temaet. Dersom undersøkelsen i tillegg stimulerer til faglig refleksjon og diskusjon som kan videreutvikle foreldrefokusert intervensjon i Norge, vil kurset få betydning for flere foreldre og barn. Det blir spennende å se i fremtiden i hvilken grad foreldre til barn med SSV får hjelp til å ”skape språkglede”. Hva dette kurset frem til nå har betydd for foreldre, vil her besvares ut i fra foreldres sitater:

”Rådgiverne var fantastiske, de løftet bort skyldfølelsen og gav en vitaminpille”

”Andre foreldre er de eneste som virkelig forstår en”.

”Kurset har gitt meg stor frustrasjon over at skolen ikke har denne kunnskapen, flere lærere burde gått på et slikt kurs, slik at barnet blir tatt på alvor”.

”Det var et suverent kurs. Kurset sparket i gang en masse!”.

Oppgaven avsluttes med et beveget hjertesukk fra en foresatt til et 6 år gammelt barn etter kursets første kurskveld som gjorde sterkt inntrykk på meg:

”Jeg har lært mer nå (på tre timer) enn alle årene til sammen”.

KILDELISTE

- Allport, GW 1961, *Pattern and Growth in Personality*, Holt, Rinehart og Winston, New York.
- Baxendale, J og Hesketh, A 2003, *Comparison of the effectiveness of the Hanen Parent Programme and traditional clinic therapy*, International journal of language and communication disorders, nr. 38(4), s. 397-415, URL;
 <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14578050?ordinalpos=1&itool=EntrezSystem2.PEntrez.Pubmed.Pubmed_ResultsPanel.Pubmed_RVDocSum> [lesedato 10.3.2008].
- Befring, E 2007, *Forskningsmetode med etikk og statistikk*, Det Norske Samlaget, Oslo.
- Bishop, DVM 2005, *Uncommon understanding. Development and disorders of language comprehension in children*, Psychology Press, Hove og New York.
- Bloom, L og Lahey, M 1978, *Language development and language disorders*, John Wiley and Sons, New York.
- Davis, H 2000, *Rådgivning til foreldre med kronisk syke og funksjonshemmede barn*, Pensumtjeneste AS, Oslo.
- de Vaus, DA 2002, *Surveys in social research*, 5.utg. Allen & Unwin, Australia.
- Frønes, I 2008, *Sosial kompetanse, samfunnsutvikling og sosialisering*, Barn, nr.1, s. 9-25, Norsk senter for barneforskning, Trondheim.
- Gelso, C og Fretz, B 2001, *Counseling psychology*, 2.utg. Thomson Wadsworth, USA.
- Girolametto, L Pearce, P og Weitzman, E 1996, *Interactive focused stimulation for promoting vocabulary in young children with delays*, Journal of Speech and Hearing Research, nr. 39, s. 1274–1283, ASHA, USA.
- Illeris, K (red.) Jarvis, P Wenger, E Engstrøm, Y Mezirow, J og Ziehe, T 2007, *Læringsteorier. 6 aktuelle forståelser*, Roskilde Universitetsforlag, Danmark.
- Kleven, TA 2002, *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolking og vurdering*, Unipub forlag, Oslo.
- Koss, MM 2003, *Hvordan, hva og hvorfor – veiledning av foreldre til barn med språkvansker. Evaluering av prosjektet "Minst to må til hvis man samtale vil" - "It Takes Two to Talk – The Hanen Program for Parents"*, Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk, UIO.
- Koss, MM 2004, *Spesialpedagogisk rådgivning*, Spesialpedagogikk nr. 10, s. 30-37, Allservice As, Stavanger.
- Koss, MM 2005, *Tilnærminger til intervensjon*, Norsk Tidsskrift for logopedi nr. 4, s. 14-17, Lura Trykkeri, Sandnes.

- Kunnskapsdepartementet 2003, *Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av lese lyst og leseferdighet 2003 – 2007*, publisert 24.4.2003, URL; <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2003/Gi-rom-for-lesing.html?id=106009> [lesedato 10.1.2008].
- Kunnskapsdepartementet 2006, *St.meld. nr. 16, 3.2.2 For sen hjelp ved særskilte behov*, URL; <<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/Stmeld-nr-16-2006-2007-/3/2/2.html?id=441424>> [lesedato 10.1.2008].
- Kvernbekk, T Lund, T (red), Kleven, TA og Christophersen, KA 2002, *Innføring i forskningsmetodologi*, Unipub, Oslo.
- Law, J Parkinson, A og Tamhne, R (red.) 2000, *Communication difficulties in childhood, a practical guide*, Radcliffe Medical Press, Oxon.
- Leonard, LB 2000, *Children with specific language impairment*, The MIT Press, London.
- Lillemyr, OF 2007, *Motivasjon og selvforståelse*, Universitetsforlaget, Oslo.
- Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) av 17. juli 1998 nr. 61.
- Lund, T (red), Kleven, TA Kvernbekk, T Christophersen, KA 2002, *Innføring i forskningsmetodologi*, Unipub, Oslo.
- Manolson, A Ward, B Dodington, N 2007, *You make the difference in helping your child learn*, The Hanen Centre, Canada.
- Mordal, TL 2000, *Som man spør får man svar. Arbeid med survey-opplegg*, Universitetsforlaget, Oslo.
- NESH, 2006, *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*, De nasjonale forskningsetiske komiteer, Zoom Grafiske, Oslo.
- Peacey, L Law, J 2003, *An investigation into Mothers beliefs about their children with specific language impairment* <http://www.cplol.org/cplol2003/EN/Full_text_EN/Session14_44_Peacey.htm> [lesedato 30.1.2008].
- Platou, F 1997, *Bare ta det med ro...* ” Hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk, UIO.
- Repstad, MH 2007, *Psykisk helse hos barn med spesifikke språkvansker*, Hovedoppgave i spesialpedagogikk, Institutt for spesialpedagogikk, Oslo.
- Ripley, K Barrett, J og Fleming, P 2001, *Inclusion for children with speech and language impairments*, David Fulton Publishers, London.
- Robson, C 2002, *Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers*, 2.utg. Blackwell Publishers, Oxford.
- Rogers, CR 1961, *On becoming a person*, Houghton Mifflin Company, USA.

-
- Rye, H 2005, *Tidlig hjelp til bedre samspill*, 2.utg. Gyldendal Norsk forlag, Oslo.
- Rygvdal, AL Befring, E og Tangen, R (red.) 2006, *Spesialpedagogikk*, 3.utg. Cappelen Akademiske Forlag, Oslo.
- Statped 2004, *Om Statped*, URL;
 <http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Overview.aspx?id=13539&epslanguage=NO> [lesedato 10.1.2008].
- Statped 2005, *Språkpakken*, publisert 10. Juni 2005, URL;
 <http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=16833&epslanguage=NO> [lesedato 5.1.2008].
- Statped 2005, *Aha, opplevelse for foreldre*, publisert 23. November 2005, URL;
 <http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=22905&epslanguage=NO> [lesedato 4.4.2008].
- Statped 2008, *Foreldre som ressurs*, publisert 5. Mai 2008, URL;
 <http://www.skolenettet.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=49361&epslanguage=NO> [lesedato 5.5.2008].
- Sverdrup, S 2002, *Evaluering. Faser, design og gjennomføring*, Fagbokforlaget, Bergen.
- Shadish, WR, Cook, TD og Campbell, DT 2002, *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*, Houghton Mifflin Company, USA.
- Tetzchner, Sv Feilberg, J Hagtvatn, B Martinsen, H Mjaavatn, PE Simonsen, HG og Smith, L 2006, *Barns språk*, 2.utg. Gyldendal, Oslo.
- Tiller, PO 2000, *Studier i barndom*, Høyskoleforlaget, Kristiansand.
- Weiss, CH 1972, *Evaluation research*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Wink, M Rosanowski, F Hoppe, U Eysholdt, U og Græssel, E 2007, *Subjective burden in mothers of speech-impaired children*, *Folia Phoniatrica Logopedica*; official organ of the International Association of Logopedics and Phoniatrics, nr. 59 (5), s. 268-272,
 URL;<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17726330?ordinalpos=1&itool=EntrezSystem2.PEntrez.Pubmed.Pubmed_ResultsPanel.Pubmed_RVDocSum> [lesedato 5.3.2008].

OVERSIKT OVER FIGURER

Figur 1.1 ”Språktreet”

Figur 2.1 Tilnærmingsoversikt

Figur 3.1 “The intersection of content, form and use in language”

Figur 4.1 Illustrasjon av hvordan problemstillingen er operasjonalisert

Figur 5.1 Oversikt over opplevd forståelse fra rådgiver

Figur 5.2 Oversikt over tilegnet kunnskap

Figur 5.3 Stolpediagram over fulgte råd fra kurset første måned fordelt på antall kurskvelder

Figur 5.4 Sammenheng mellom å bli følelsesmessig styrket og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.5 Sammenheng mellom intellektuelt styrket og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.6 Sammenhengen mellom økt motivasjon fra foreldre og bruk av språkstimulerende råd

Figur 5.7 Sammenheng mellom økt motivasjon fra rådgivere og bruk av språkstimulerende råd, fordelt på antall kurskvelder

OVERSIKT OVER TABELLER

Tabell 5.1 Frekvenstabell over deltakelse på kursene, fordelt på antall dager

Tabell 5.2 Krysstabell over styrket i situasjonen fordelt på antall kurskvelder

Tabell 5.3 Krysstabell over hvordan kunnskap har gitt forståelse i forhold til antall kurskvelder

Tabell 5.4 Krysstabell over motivasjon fra andre foreldre fordelt på antall kurskvelder

Tabell 5.5 Krysstabell over motivasjon fra rådgivere fordelt på antall kurskvelder

Tabell 5.6 Krysstabell over språkstimulering nå, fordelt på antall kurskvelder

VEDLEGG



Vedlegg 1: Følgebrev

Åse Krogsæter Jensen
Universitetet i Oslo
Institutt for Spesialpedagogikk
Postboks 1161
0317 Oslo

Oslo, 8. januar 2008.

Har foreldrekurset du deltok på ved Bredtvet kompetansesenter vært til nytte for deg og ditt barn?

Forespørsel om deltakelse på telefonundersøkelse.

Jeg er en masterstudent i logopedi ved Universitetet i Oslo som har inngått et samarbeid med Marit Molund Koss ved Bredtvet Kompetansesenter. Det innebærer en evaluering av foreldrekurset ”å være foreldre til barn med språkvansker”. Umiddelbart etter kurset var det stor grad av tilfredshet blant deltakerne. Spørsmålet er hvordan det har gått med deg og ditt barn? Har kurset vært til nytte i praksis? Ved å ringe til alle deltakerne fra kursene i uke 7 er tanken at informasjon fra blant annet deg, kan bidra til utvikling og bedring av tilbudet på Bredtvet.

Undersøkelsen er basert på frivillig deltakelse, for øvrig håper vi at du tar deg tid til å svare når jeg ringer. Eventuelt kan vi avtale et annet tidspunkt som passer bedre. Undersøkelsen innebærer en fem minutters samtale. Dersom begge foresatte deltok, håper vi at begge har anledning til å delta.

Jeg understreker at *all* informasjon blir behandlet konfidensielt etter kravene fra Lov om Personvern, Personopplysningsloven. Undersøkelsen aidentifiseres og jeg har ikke innsikt i personopplysninger. Svarene du gir merkes med et nummer og jeg oppbevarer verken navn eller telefonnummer, dette oppbevares på Bredtvet. Resultatene vil bli presentert slik at enkeltpersoner ikke kjennes igjen og Bredtvet kompetansesenter får ikke tilgang til enkelt svar. Når prosjektet er ferdig, vil alle svarene bli slettet. Prosjektet er etter planen ferdig 1. juni 2008 og du kan når som helst og uten begrunnelse trekke deg fra prosjektet før denne tiden.

Vedlagt følger spørsmålene til gjennomlesning før telefonsamtalen. Resultatene fra masteroppgavens spørreundersøkelse søkes fremlagt på Bredtvet sin side på Internett. Dersom du ikke er kontaktet innen torsdag 14. feb. er det bra om du kan kontakte meg på telefon innen mandag 18. feb.

På forhånd takk!

Med vennlig hilsen

Åse Krogsæter Jensen
Masterstudent
(tel: 90548447)

Marit Molund Koss
Seniorrådgiver

Vedlegg 2: Spørreskjema

SPØRRESKJEMA TIL FORELDRE

Les helst skjemaet på forhånd. Ha det gjerne for hånden når jeg ringer☺

Faktaopplysninger

1. Kjønn:	Kvinne <input type="checkbox"/> Mann <input type="checkbox"/>
2. Når deltok du på kurset?	a) 16. Nov. -05 <input type="checkbox"/> & b) Jan. -06 <input type="checkbox"/> c) 27. Mars -07 <input type="checkbox"/> & d) 24. Apr. -07 <input type="checkbox"/> e) 14. Sept. -07 <input type="checkbox"/> & f) 20. Sept. -07 <input type="checkbox"/>
3. Barnets alder i kursperioden:	___ år

Erfaringer angående kurset

	Ingen grad	Liten grad	Middels grad	Stor grad
4.a I hvilken grad opplevde du forståelse fra en kursleder ut fra ditt behov?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.b Og i hvilken grad har den eventuelle forståelse styrket deg i din situasjon?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.a I hvilken grad har du gjennom kurset tilegnet deg mer kunnskap om språkvansker?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.b Og i hvilken grad har denne kunnskapen ført til at du forstår barnet ditt bedre?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.a I hvilken grad har samtale med foreldre på kurset motivert deg til å gi mer naturlig språkstøtte i det daglige?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.b Og i hvilken grad har fagfolk på kurset motivert deg til å gi mer språkstøtte i det daglige?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.a I hvilken grad har du fulgt råd fra kurset om bedring av kommunikasjon med barnet <u>i den første måneden</u> etter kurset?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.b Og i hvilken grad gir du barnet ditt mer språkstimulering <u>nå</u> enn før kurset?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.c Hvis ikke du har fulgt råd fra kurset, kan du nevne noen mulige årsaker?	_____			
7.d Hvis du har fulgt råd fra kurset, hvilke råd var bra for dere?	_____			

Vedlegg 3: Tabeller

Tabell v.3.1 Krysstabell over opplevd forståelse fra rådgiver, fordelt på antall kurskvelder

Opplevd forståelse	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	3	0	3
Liten grad	2	3	5
Middels grad	4	16	20
Stor grad	5	30	35
N	14	49	63

Tabell v.3.2 Krysstabell over opplevd forståelse og forståelsen styrket

Forståelse fra rådgiver	Forståelsen styrket deg				Totalt
	Ingen grad	Liten grad	Middels grad	Stor grad	
Ingen grad	3	0	0	0	3
Liten grad	1	2	2	0	5
Middels grad	2	3	12	3	20
Stor grad	1	2	12	20	35
N	7	7	26	23	63

Tabell v.3.3 Krysstabell over tilegnet kunnskap, fordelt på antall kurskvelder

Tilegnet kunnskap	Antall kurskvelder		Totalt
	1	2	
Ingen grad	4	0	4
Liten grad	2	8	10
Middels grad	3	15	18
Stor grad	5	26	31
N	14	49	63

Tabell v.3.4 Krysstabell over tilegnet kunnskap og økt forståelse

Tilegnet deg kunnskap	Kunnskapen styrket deg				Totalt
	Ingen grad	Liten grad	Middels grad	Stor grad	
Ingen grad	4	0	0	0	4
Liten grad	1	3	5	1	10
Middels grad	0	1	9	8	18
Stor grad	1	2	9	19	31
N	6	6	23	28	63

Tabell v.3.5 Krysstabell over motivasjon fra foreldre og rådgivere

Motivasjon fra foreldre	Motivasjon fra rådgivere				Totalt
	Ingen grad	Liten grad	Middels grad	Stor grad	
Ingen grad	4	4	2	0	10
Liten grad	0	1	4	7	12
Middels grad	1	2	13	8	24
Stor grad	0	1	4	12	17
N	5	8	23	27	63

Tabell v.3.6 Krysstabell over språkstimulering nå og en måned etter kurset

Språkstimulering nå	Fulgt råd fra kurset første måned				Totalt
	Ingen grad	Liten grad	Middels grad	Stor grad	
Ingen grad	8	0	0	0	8
Liten grad	0	1	3	1	5
Middels grad	0	1	13	13	27
Stor grad	0	1	6	16	23
N	8	3	22	30	63